

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра теории и методики воспитания культуры творчества

**Творческое мышление педагога как условие овладения
педагогическим мастерством.**

Выпускная квалификационная работа
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа

Допущена к защите

Зав. кафедрой С.А.Новоселов

дата

подпись

Исполнитель:

Кошелева Анастасия Олеговна

Обучающаяся ПТК -1701z

группы

подпись

Научный руководитель:

Вуколова Елена Геронтьевна

к.п.н.

Подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ОВЛАДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ МАСТЕРСТВОМ	10
1.1 Понятие и сущность педагогического мастерства.....	10
1.2 Особенности развития творческого мышления педагога.....	20
1.3 Условия овладения педагогическим мастерством.....	32
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОВЛАДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ МАСТЕРСТВОМ ПОСРЕДСТВОМ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПЕДАГОГА.....	40
2.1 Исследование уровней развития творческого мышления педагогов.....	40
2.2 Разработка и проверка программы развития творческого мышления педагога как условия овладения педагогическим мастерством.....	55
2.3 Проверка эффективности проведенного исследования.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	69
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	80

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена социально- культурными, преобразованиями, происходящими в современном обществе, которые влекут за собой необходимость модернизации системы образования. Встает необходимость становления и развития творческой личности с ярко выраженной субъективной позицией, способной быстро адаптироваться в изменяющихся условиях жизни.

Решить данную задачу способен только учитель, обладающий рядом профессиональных и личностных качеств, инициативностью, активностью, творческими способностями, креативным мышлением. Педагог должен быть профессионалом с высоким уровнем культуры, чувством личного и профессионального достоинства, готового и способного к творческому самосовершенствованию, что проявляется в его педагогическом мастерстве. Современный педагог должен быть способен не только передавать новому поколению сумму знаний, традиций, образцов культуры предшествующих поколений, но и учить его методам познания, творческому осмыслению и преобразованию действительности [12]. Пристальное внимание к личности педагога, его профессионально-личностному развитию и его деятельности всегда было характерно для отечественной науки и практики.

Например, В.А. Сухомлинский в произведении «Сердце отдаю детям», рассматривал личность педагога как наставника и друга. Автор указывал, что к тончайшим сферам духовной жизни формирующейся личности принадлежат ум, чувства, воля, убежденность, самосознание – эти качества должны воспитывать у детей и сам педагог должен ими обладать.

А.С. Макаренко в «Педагогической поэме» подчёркивал большое значение общей и специальной педагогической подготовки будущего учителя, особенно умений в области «педагогической техники». Для

педагога важно умение держаться, скромность, строгость, аккуратность в одежде, которые обеспечивают, внутреннюю подтянутость и духовную мобилизованность. Л.Н. Толстой в своих трудах обращал внимание на, то что, учитель может считаться совершенным, если соединяет в себе любовь к делу и к ученику.

Ряд исследований посвящен специфике педагогического творчества развитию творческой индивидуальности, сущности творческого саморазвития, самообразования личности, педагогическим инновациям. В работах А. К. Марковой акцентируется внимание на профессионализме педагога, который рассматривается в связи с изучением профессиональной компетентности. Так Я.А. Пономарев говорит о необходимости использования инновационных педагогических технологий в подготовке педагога, В.И. Загвязинский – обращает внимание на формирование креативности, Р. И. Хмелюк рассматривает профессионализм педагога во взаимосвязи с творческим мышлением.

Еще Д. Ушинский называл педагогику искусством воспитания. Объединяющим началом между искусством в широком смысле и искусством воспитания педагог считал их духовно-гуманистическую направленность, преобразующую деятельность по совершенствованию личности в соответствии с высшим нравственно-эстетическим идеалом. А различие, по его мнению, состоит в том, что если художник творит «вторую природу», воплощая в вымышленных образах реалии жизни, то учитель работает с «первоисточником», живой личностью, реальными человеческими отношениями. Поэтому искусство воспитания, по его мнению, есть высший тип творчества. А. С. Макаренко говорил о том, что не может быть хорошим воспитатель, у которого не поставлен голос, который не умеет правильно стоять, сидеть, ходить, выражать радость или неудовольствие. Вместе с тем, он предостерегал от увлечения чисто внешней стороной воздействия на

воспитанников, любая техника должна быть отражением истинных переживаний, духовного богатства педагога.

В. А. Сухомлинский выделил три слагаемых учебно-воспитательного процесса в школе: науку, мастерство, искусство. Он также отмечал индивидуальность педагогического творчества, что роднит его с художественным творчеством. Об этом же свидетельствуют данные современных исследований (Ю. П. Азаров, В. А. Кан-Калик, Г. А. Петрова).

О стабильном интересе к различным аспектам педагогике творчества свидетельствуют их включение в дискуссионное поле конференций разного уровня. Например «Актуальность проблемы образования в условиях его модернизации» (Москва, 2007), «Педагогические системы развития творчества» (Екатеринбург, 2005, 2006, 2007, 2008).

Таким образом, проведенный ретроспективный анализ литературы по проблеме исследования свидетельствует о достаточно высокой степени разработанности проблемы профессионально-личностного становления и развития педагога с позиции творчества.

Однако на современном этапе реформирования образования, творческая индивидуализация и творческое мышление педагога с трудом вписываются в традиционный образовательный процесс учебного заведения. Как показывают результаты педагогической деятельности педагогов, наблюдается снижение их профессиональной компетентности, педагогического мастерства, наметился определенный перекос в сторону преобладания творческой активности педагогов над творчеством учащихся - их деятельность во многом остается репродуктивной. Эффективность образовательного процесса будет высокой, только в том случае, когда совместная деятельность, и учителя, и ученика будет носить творческий

характер, что обуславливает необходимость развития творческого мышления, в первую очередь, самого педагога.

В результате анализа современной ситуации, были выявлены следующие **противоречия**:

- между постоянным ростом требованиям общества к уровню профессиональной компетентности педагога и существующей системой подготовки и повышения квалификации работников образования не учитывающей влияния уровня развития творческого мышления педагога на процесс овладения педагогическим мастерством;
- между необходимостью учета влияния уровня развития творческого мышления педагога на процесс овладения педагогическим мастерством и недостаточной изученностью в педагогической теории взаимосвязи творческого мышления и овладением педагогическим мастерством;
- между необходимостью методического обеспечения процесса развития творческого мышления педагога как условия овладения педагогическим мастерством и существующим методическим обеспечением не поддерживающим выполнения данного условия.

Анализ выявленных противоречий позволил сформулировать проблему: Как организовать работу по развитию творческого мышления педагога с целью повышения уровня его педагогического мастерства?

Обозначенная проблема исследования обусловила выбор его темы: «Творческое мышление педагога как условие овладения педагогическим мастерством».

Объект исследования – организационное педагогическое обеспечение процесса овладения педагогическим мастерством учителями образовательного учреждения.

Предмет исследования – программа развития творческого мышления как условие овладения учителями образовательного учреждения педагогическим мастерством.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и проверить в экспериментальном исследовании программу развития творческого мышления педагога.

Гипотеза исследования – предполагается, что для успешного овладения педагогическим мастерством учителям необходимо включить в структуру организации педагогического обеспечения программу развития творческого мышления педагога, которая включает компоненты:

- лекции;
- семинары;
- конференции;
- круглые столы;
- проекты.

В соответствии с целью, предметом и выдвинутой гипотезой определены следующие **задачи** исследования:

1. На основе анализа педагогической и психолого-педагогической литературы по теме исследования определить сущность и взаимосвязь понятий «педагогическое мастерство» и «творческое мышление педагога»
2. Определить уровни, критерии и показатели сформированности педагогического мастерства и творческого мышления педагогов;
3. Выявить условия необходимые для совершенствования педагогического мастерства педагога

4. Доказать, что высокий уровень развития творческого мышления педагога, является основным условием для совершенствования его педагогического мастерства
5. Разработать, проверить в ходе опытно-экспериментальной деятельности результативность программу развития творческого мышления педагога.

Методы исследования: теоретические – анализ, синтез, обобщение, сравнение научных исследований по теме работы; эмпирические – беседа, тестирование, наблюдение, педагогический эксперимент; методы математической обработки данных исследования.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

- на основе анализа педагогической и психолого-педагогической литературы по теме исследования определена сущность и взаимосвязь понятий «педагогическое мастерство» и «творческое мышление педагога»;
- обоснованы и раскрыты условия совершенствования педагогического мастерства;
- выявлены условия необходимые для совершенствования педагогического мастерства педагога, среди которых определяющим является развитие творческого мышления.

Теоретическая значимость

Теоретически обоснована и доказана в ходе опытно-экспериментальной работы обусловленность и взаимосвязь между уровнем развития теоретического мышления и уровнем педагогического мастерства педагога.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования разработанной педагогической технологии развития

творческого мышления, а также результатов исследования в практической деятельности педагогов курсов подготовки и переподготовки, как преподавателей, так и слушателей с целью овладения и совершенствования педагогического мастерства.

Положения, выносимые на защиту:

- 1 Совершенствование педагогического мастерства и повышение уровня развития творческого мышления педагога способствуют повышению эффективности образовательного процесса в целом.
- 2 В условиях реализации нового содержания образования, (работа по вариативным образовательным программам, применение разнообразных форм организации образовательного процесса, приоритет субъект-субъектных отношений участников образовательного процесса) процесс развития творческого мышления педагога становится возможным и эффективным;
- 3 Применение программы развития творческого мышления педагога обеспечивает высокий уровень его педагогического мастерства, что в целом положительно сказывается на образовательном процессе в целом.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается оптимальным выбором методологических оснований, целостным подходом к исследованию проблемы, использованием надежных и апробированных в отечественной педагогике методов исследования, а также содержательным анализом выявленных фактов и закономерностей.

Опытно-экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе МКОУ СОШ п. Азанка.

Структура работы. Магистерская диссертация состоит из введения, основной части, включающей две главы, выводов по ним, заключения, списка литературы из 70 источников, а также 2 приложений

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ОВЛАДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ МАСТЕРСТВОМ

1.1. Понятие и сущность педагогического мастерства

Проблема педагогического мастерства рассматривалась многими педагогами-классиками (А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский и другие) и современными педагогами (И.А.Зязюн, И.Исаева, В.А.Сластенин, А.А.Трущева и другие).

Педагогическое мастерство учителя рассматривалось в творчестве выдающегося отечественного педагога XX века А.С. Макаренко, который создал систему и разработал принципы организации творческого педагогического коллектива. По мнению данного ученого, педагогическое мастерство — это знание особенностей педагогического процесса, умение его построить и привести в движение. В работах педагога отмечается, что нередко педагогическое мастерство сводят к умениям и навыкам педагогической техники, в то время как это лишь один из внешне проявляющихся компонентов мастерства [28]. В своих трудах Макаренко подчеркивает, что овладение педагогическим мастерством доступно каждому педагогу при условии целенаправленной работы над собой и оно формируется на основе практического опыта. Важнейшими составляющими профессионального мастерства считал педагогический такт, профессиональные знания, передовой педагогический опыт, гуманное отношение к ребенку.

Великий гуманист XX века В. Сухомлинский убедительно доказывал, что сущность педагогического мастерства заключается в умении влиять на сознание и чувства детей, глубоко проникать в духовный мир каждого

воспитанника, используя наиболее эффективные методы и приемы обучения [50].

По определению Л.А. Байковой, Л.К. Гребенкиной, педагогическое мастерство – это проявление высокого уровня педагогической деятельности, синтез научных знаний, умений и навыков методического искусства и личных качеств педагога, обеспечивает высокий уровень самоорганизации профессиональной работы [3]. Современные педагоги доказывают, что педагогическое мастерство основывается на гуманистической позиции педагога в общении с обучающимися, в создании среды сотрудничества и взаимоуважения. Овладение коммуникативными умениями осуществляется постепенно.

В определении В.А. Сластенина и И. Исаева отмечается, что педагогическое мастерство, выражая высокий уровень развития педагогической деятельности, владения педагогической технологией, в то же время определяет и личность педагога в целом, его опыт, гражданскую и профессиональную позицию [20]. Мастерство учителя, по мнению этих исследователей, представляет собой синтез личностно-деловых качеств и свойств личности, характеризующих высокую эффективность педагогического процесса. К такому выводу ученые приходят в результате анализа соотношения понятий «педагогическая технология» и «мастерство учителя». При этом педагогическая технология взаимосвязана с педагогическим мастерством. По мнению ученых, совершенное владение педагогической технологией и есть мастерство.

Исследователь А.А. Трущева определяет мастерство как «творческое выполнение профессиональной деятельности, интеграция сформированных профессионально важных качеств личности в индивидуальный стиль деятельности, постоянное совершенствование методик и технологий собственной профессиональной деятельности» [78].

По мнению В. А. Бодров, мастерство — это знание и умение, это весь опыт профессиональной деятельности, это некая система взглядов и убеждений [6].

Анализ данных определений показывает, что, по мнению ученых, «мастерство» в содержательном отношении близко к категории «профессионализм деятельности», так как в основе этих понятий лежит высокий уровень гибких профессиональных навыков и умений, с одной стороны, а с другой — речь не идет напрямую об уровне сформированности личностно-профессиональных качеств, «хотя очевидно, что система умений и навыков вряд ли может быть сформирована без них». Из этого следует, что для достижения профессионального мастерства необходимо обладать «определенным личностным потенциалом, или стартовыми личностными возможностями» — общими и специальными способностями, базовыми знаниями, мотивацией достижений, направленностью на саморазвитие, адекватной самооценкой.

Из представленных определений видно, что в содержательном отношении категория «мастерство» является важной составной частью категории «профессионализм», а также его необходимым условием.

Таким образом, мастерство является качественным ориентиром каждой деятельности и определяется как характеристика педагогической деятельности высокого уровня. Педагогическое мастерство проявляется в профессиональной деятельности педагога и в его личности на основе способности к творческой инициативности через реализацию собственной системы ценностей и заключается в обеспечении органического единства всех компонентов педагогического процесса, с учетом того, что изменения в одном из них закономерно отражаются на изменениях в других.

Педагогическое мастерство является важной составляющей профессиональной деятельности педагога. Под педагогической деятельностью рассматривают разновидность профессиональной деятельности, направленной на передачу социокультурного опыта посредством обучения и воспитания [2].

Согласно С.Д. Якушевой, педагогическая деятельность представляет собой воспитывающее и обучающее воздействие учителя на ученика (учеников), направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие, одновременно выступающее как основа его саморазвития и самосовершенствования [62].

По оценке исследователей, специфика профессиональной педагогической деятельности заключается в следующем [37;47]:

- 1) совокупности определенных физических и интеллектуальных сил и способностей педагога, благодаря которым он успешно ведет целесообразную деятельность по воспитанию и обучению. Среди них важнейшими являются организаторские способности;
- 2) своеобразия объекта педагогического труда, который одновременно становится субъектом этой деятельности. Активность учащихся как субъектов педагогического труда, во многом определяется уровнем их организационных знаний и умений;
- 3) своеобразия средств труда преподавателя, значительная часть которых - духовные;
- 4) взаимосвязи между подсистемами: интеллектуальные и физические силы педагога, совокупность определенных объектов труда, совокупность средств и структуры деятельности.

Л. Митина выделяет три основных компонента в структуре педагогической деятельности на основе обобщений современных теоретических представлений [33]:

1) педагогические цели и задачи. Речь идет об иерархии целей и задач, диапазон которых охватывает как общие цели (школы, системы народного образования, общества), так и оперативные задачи;

2) педагогические средства и способы решения поставленных задач с ориентацией на ученика как центральную фигуру педагогического процесса, стимулирования его развития (морального, интеллектуального, эмоционального), проектирование новых уровней его психического развития; выбор и использование педагогических приемов и способов самореализации, проявление личностных возможностей и способностей в работе с учениками.

Результаты осознания педагогом цели обучения и воспитания, а также условий и способов их реализации – являются его педагогической задачей. То есть педагогическая задача - это результат осознания педагогом цели обучения или воспитания, а также условий и способов их реализации на практике. Педагогическая задача возникает тогда, когда нужно осуществить переход человека от незнания к состоянию знания, от недоразумения к пониманию, от неумения к умению.

При решении педагогических задач возникают различные педагогические ситуации, то есть комплекс педагогических условий, способствующих или препятствующих такому решению [26]. Чтобы профессионально решить педагогическую задачу, педагог, анализируя педагогическую ситуацию, должен учесть систему правил и требований и выбрать эффективные средства для ее решения в конкретных условиях.

С позиций психологической науки по завершению проделанной работы он анализирует данные об изменениях, которые произошли с человеком (учеником или группой учащихся).

Главной стратегической линией деятельности педагога является формирование личности ученика, а критерием оценки результативности профессионально-педагогической деятельности учителя – это показатели сформированности соответствующей регулятивной основы деятельности ученика [1]. Эти показатели определяют способность ученика к самостоятельному управлению собственной деятельностью, самим собой как ее субъектом. Достижение таких результатов зависит от личности учителя, его руководства деятельностью учащихся.

Л.М. Куприянова профессионализм педагога анализирует сквозь призму непосредственной связи с компетентностью [22]. Логика такова: если профессионализм рассматривать как высшая ступень профессионального развития и состояние реализации потенциала профессионального опыта человека (высокая степень овладения педагогическими знаниями, умениями, навыками), то компетентность – это степень выраженности и проявления профессионального опыта в пределах компетенции должности.

Таким образом, профессионализм и компетентность рассматриваются как неразрывно взаимосвязаны характеристики педагога как личности и профессионала. Профессионализм является необходимым условием компетентности, а компетентность – показатель степени соответствия, адекватности профессионализма и содержания компетенции должности [17].

Самым удачным, по нашему мнению, является подход, предложенный авторами, где выделяются четыре составляющие мастерства педагога [10;11]:

- гуманистическая направленность деятельности,
- профессиональная компетентность,

- педагогические способности и
- педагогическая техника.

Гуманистическую направленность педагога трактуют как:

- главную характеристику педагогического мастерства;
- направленность личности педагога составляют идеалы, интересы, ценностные ориентации (А. Зязюн);
- показатель высокого уровня сформированности педагогической культуры .

Ведущей для педагога являются: гуманизация деятельности, достойное самоутверждение, целесообразность средств, учет потребностей воспитанников; отношение к ребенку как к высшей ценности.

Профессиональная педагогическая направленность должна быть ориентированной на структуру личности [1]. Образование, построенное на гуманистических ценностях (смысл жизни, ценность образования, труда, уважение к человеку, индивидуальности, личности, развитие и т.д.), создает условия для усвоения их человеком, который учится.

Согласно гуманистическим представлениям, педагог осуществляет рефлексивное руководство деятельностью обучающегося, основанное на установке, по которой ученик является центральной фигурой учебного процесса, его главным участником. Рефлексивное руководство обеспечивается благодаря диалогу, ценностно-смысловой коммуникации, концентрации на личности обучающегося. Гуманистическое педагогическое взаимодействие обеспечивает стимулирование субъектных качеств ученика, в частности способности к самообучению и самовоспитания, ориентация на различные аспекты диалога [9].

Профессиональная компетентность педагога автором Э.Ф. Зеер определена как «целостная система общепрофессиональных и предметных компетенций учителя, определяемых уровнем развития его личностных качеств, знаний, умений и навыков, степенью их интегративности, позволяющих учителю эффективно осуществлять иноязычное образование учащихся в конкретных организационно-педагогических условиях в соответствии с современными требованиями науки, практики и международных стандартов» [17].

Профессиональная компетентность педагога включает в себя общепрофессиональные, специальные и предметные компетенции, а также личностные качества, которыми должен он обладать. Общепрофессиональные (ключевые) компетенции и личностные качества относятся к тем качествам, которые сегодня требуются от педагогов как носителей профессии. Этими качествами должен обладать любой педагог, вне зависимости от того, какой предмет он преподает и в какой школе работает. Предметными и специальными компетенциями являются особые умения и способности, свойственные педагогу в силу специфики его деятельности. Все виды компетенций находятся в тесной взаимосвязи, вместе с тем каждая из них самостоятельна и призвана решать свои специфические задачи.

Важной составляющей педагогического мастерства являются педагогические способности [36]. Педагог должен помнить известную научную истину: скрытые возможности человека огромны, а поэтому не следует спешить с вердиктами вроде: «этот ученик безнадежный », «он бездарный» и другие.

Способности возникают и развиваются в деятельности, по убеждениям С. М. Йүлдашевой, способности могут одновременно в процессе деятельности деформироваться, если педагог не владеет технологиями их

развития и совершенствования [21]. Психологи и психотерапевты предостерегают: если человек не смог направить свои способности на профессиональную деятельность, то он склонен реализовать их в неврозах, психосоматических заболеваниях, конфликтах, алкоголизме и др.

Опираясь на исследования И. В. Ильиной, И. М. Подушкиной и других, можно выделить следующие шесть ведущих способностей личности к педагогической деятельности [19]:

- 1) коммуникативность, включающая расположенность к людям, доброжелательность, общительность;
- 2) перцептивные способности — профессиональная зоркость, педагогическая интуиция;
- 3) динамизм личности — способность к волевому воздействию и логическому убеждению;
- 4) эмоциональная устойчивость — способность владеть собой;
- 5) оптимистическое прогнозирование — опора на положительное в становлении личности каждого человека;
- 6) креативность — способность к творчеству.

Важным элементом педагогического мастерства учителя является педагогическая техника. Она вместе с направленностью деятельности, компетентностью, способностями педагога способствует тому, чтобы он стал независимым образованным профессионалом, к тому же настолько самостоятельным, что берет на себя ответственность за свою деятельность. Именно в технике (в обладании ею) оказывается мастерство, уровень развития способностей.

К педагогической технике относят две группы компонентов: умение управлять собой, своим поведением и умение влиять на личность и коллектив, взаимодействовать с ними [17].

Комплексным высшим проявлением профессионализма учителя (преподавателя, мастера), его педагогического мастерства является педагогическая культура, рассматривается как высокая степень развития личностных качеств и подготовки в соответствии со спецификой педагогического труда и обеспечивает максимальную возможность ее эффективности.

Культура педагога – это мир личности, составляется на основе профессиональной деятельности и самосознания, создается в процессе приобретения интеллектуального и практического опыта деятельности, который, в свою очередь, открывает широкие возможности для самосовершенствования и самореализации, свободы выбора целей педагогической деятельности и способа их достижения. Культура педагога охватывает формирование психологической культуры как продолжение линии физической культуры в русле заботы человека о своем психическом здоровье, что предполагает познание себя и других, культуру поведения и общения [30].

Таким образом, педагогическое мастерство – это проявление высокого уровня педагогической деятельности, синтез научных знаний, умений и навыков методического искусства и личных качеств педагога, обеспечивает высокий уровень самоорганизации профессиональной работы. Среди особенностей педагогического мастерства следует отметить то, что оно определяет и личность педагога в целом, его опыт, гражданскую и профессиональную позицию. Педагогическое мастерство проявляется на основе способности к творческой инициативности через реализацию собственной системы ценностей и заключается в обеспечении органического

единства всех компонентов педагогического процесса, с учетом того, что изменения в одном из них закономерно отражаются на изменениях в других.

1.2 Особенности развития творческого мышления педагога

Каждый человек в своей жизни сталкивается с творчеством, именно оно позволяет нам открыть что-то новое. Творчество является двигателем деятельности человека. Отечественный психолог Л.С Выготский писал, что: «Творчество есть удел немногих избранных людей, гениев, талантов, которые создали великие художественные произведения, сделали большое научное открытие или изобретение какого-нибудь усовершенствования в области технологии»[9].

Изучением творчества, креативности занималось большое количество ученых, разрабатывая различные подходы к его изучению, а также есть теории творчества.

Еще Древнегреческие ученые и философы пытались объяснить феномен творческого мышления. К примеру, Платон в своем учении отождествляет творчество со стремлением к высшему состоянию. При чем здесь имеется ввиду одержимость души, духа – необходимость созерцания прекрасного. Рассмотрим некоторые подходы к проблеме творческого мышления в науке.

Ассоцианистский подход рассматривает все когнитивные процессы через связи между элементами (собственно, ассоциации) [14]. Психическое представлялось в данном подходе в качестве структуры элементов, а ассоциации – как связи между этими элементами. Тем не менее, ассоциативная психология признавала лишь сознательное мышление, а творчество общепризнанно основывалось на бессознательном (в частности на

интуиции). По этой причине наука не могла объяснить феномен творческого мышления.

Но, тем не менее, сторонники данного подхода внесли свой вклад в развитие психологии творчества. Установленные ими законы ассоциаций объясняют причину того, как прежний негативный опыт может помешать подойти к решению задачи творчески. Кроме того, следует подчеркнуть, что эти законы послужили основой такому методу, как гирлянды случайностей и ассоциаций, которые помогают личности начать мыслить творчески .

Мышление *вюрцбургской школы* (К. Марбе, Н. Ах) рассматривалось как психический процесс, результатом которого является решение задачи [14]. Для того, чтобы понять его принцип, целесообразно использовать метод интроспекции, заключающийся в наблюдении и фиксировании собственных психических процессов. Таким образом был открыт феномен «безобразного мышления», и выявлено, что каждая ассоциация рождается не предыдущей ассоциации, а направляется определенной задачей (детерминирующая тенденция).

Психоаналитический подход к изучению творческого мышления указывал на влияние бессознательного на мыслительный процесс [18]. Сторонники данного подхода придерживались определенного мнения:

1. З.Фрейд считал, что агрессивная энергия, не находя прямого выхода, вырождается именно в творчестве.
2. Карл Юнг под творчеством рассматривал одно из стремлений либидо. Психолог указывал на то, что человеку дано коллективное бессознательное, которое он пропускает через себя, свой жизненный опыт, что и является творческим процессом, имеющим свои результаты.
3. Альфред Адлер указывал на то, что творчество является продуктом социального самовыражения. В понимании психолога, творчество

является специфический способ компенсации комплекса неполноценности.

Сторонники *гештальтпсихологии* (К. Дункер, В. Келер), утверждали, что образ – гештальт – возникает не путем синтеза, а сразу как целостный. Под гештальтом подразумевается некая структура, характеризующаяся через функцию. Исходя из этого, мышление рассматривалось как процесс переструктурирования, имеющего определенную последовательность, и продолжающегося до наступления «инсайта» (нахождения этого самого гештальта) [14].

В рамках *гуманистической психологии* (Г. Олпорт, А. Маслоу) творчество рассматривалось, как способ выразить себя. Появилось понятие самоактуализации, как непрерывной реализации потенциальных способностей [29].

Когнитивный подход рассматривал идею «искусственного интеллекта» (Г. Саймон, Дж. Маккарти). Данный подход связан, прежде всего, с развитием такой технологии, как ЭВМ. Человека рассматривали как компьютер - объект, посредством которого можно преобразовать изначально данную информацию в нечто новое. Организм человека является как бы своеобразным «прибором», истолковывающим поступающие сенсорные данные, обобщающим их, связывающим с информацией, которая изначально хранится в памяти и выдающим окончательный результат [29]. Другими словами, основной задачей когнитивного подхода является понимание процесса преобразования мозгом полученного сенсорного сигнала. Для этого сторонники данной теории и провели аналогию между ЭВМ и мозгом человека.

В рамках *психометрического подхода* Е. Торренс изучал креативность и указывал на то, что это способность, которая чувствительна к проблемам и

связана с недостатком знаний, идентификацией трудностей, процессом возникновения предложений и формированием гипотез. Другой сторонник данного подхода Дж. Гилфорд рассматривал два типа мышления: конвергентное и дивергентное. Здесь целесообразно упомянуть о концепции креативности, исходя из которой, креативность - это универсальная познавательная творческая способность, основой которой являются операция дивергенции, как и операции преобразования и импликации [51]. В своих работах Дж. Гилфорд рассматривал креативность как способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартной ситуации, нацеленность на открытие нового.

Дж. Гилфорд упоминает шесть параметров креативности [51]:

- гибкость – способность к продуцированию различных идей;
- способность к обнаружению и постановки проблем;
- оригинальность – способность отвечать на раздражители нестандартно;
- способность к генерированию большого числа идей;
- способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
- способность решать проблемы, т. е. способность к анализу и синтезу.

Основываясь на данных параметрах, автор обнаруживает связь интеллекта с личностью, благодаря которой психолог смог выделить способности, определяющие уровень креативности, среди которых:

- беглость мысли (количество идей, возникающих в единицу времени);
- гибкость мысли (способность переключаться с одной идеи на другую);
- оригинальность (способность производить идеи, отличающиеся от общепринятых взглядов);

- любознательность (чувствительность к проблемам в окружающем мире);
- способность к разработке гипотезы;
- ирреальность (логическая независимость реакции от стимула);
- фантастичность (полная оторванность ответа от реальности при наличии логической связи между стимулом и реакцией);
- способность решать проблемы, то есть способность к анализу и синтезу;
- способность усовершенствовать объект, добавляя детали.

В соответствии с этими параметрами выявляется следующее, что креативность связана с воображением, фантазией, порождением гипотез.

Воображение (от греч. фантазия, фантадза-май — воображаю) рассматривается как построения нового на основе переработки, мысленной реконструкции оставшихся в сознании человека от прошлого опыта представлений, т. е. процесс преобразующего отражения действительности.

В связи с особенностями и причинами возникновения различают [44]:

- 1) произвольное,
- 2) произвольное воображение;

В связи с характерными особенностями воображаемых представлений, а также задач, которые ставятся перед произвольным воображением, различают:

- воссоздающее,
- творческое воображение и
- мечты человека.

Чем больше человек видел, слышал и пережил, чем больше он знает, и усвоил, чем большим количеством элементов действительности он располагает в своем опыте, тем значительнее и продуктивнее при других равных условиях, будет деятельность его воображения. Именно с накопления опыта начинается всякое воображение.

В психолого-педагогической литературе выделяют творческое воображение [43;44]. Творческое воображение как раз создает что-то новое на фоне опыта, который получает человек, при этом создается не просто копия полученного опыта, а как раз отражается личность самого человека с его чертами, которые вы не сможете найти в других людях. Отсюда и получаем подтверждение того, что креативность связана с воображением. Мы приобретаем новый опыт, входе которого начинаем что-то выстраивать или создавать.

Фантазия («воображение») — ситуация, представляемая отдельным человеком или группой, которая не соответствует реальности, но выражает их желания [43]. Фантазия является импровизацией на свободную тему. Фантазировать, значит воображать, сочинять, представлять.

Когда ребенку не хватает информации, фантазия дает возможность преодолеть ситуацию и домыслить не достающие данные. Фантазия дает множество вариантов решений, которые могут содержать оригинальные идеи и это уже является ценностью при решении проблемы. Фантазия помогает мысленно моделировать ситуацию, представляя ее в наглядных образах.

Третьей составляющей являются гипотеза. Гипотеза (предположение) рассматривается как компонент процесса мышления, направляющий поиск решения задачи посредством предположительного дополнения субъективно недостающей информации, без которой результат решения не может быть получен [49]. Здесь уже раскрывается целая цепочка составной креативности

– воображение-фантазия-гипотеза. Это связующие, которые помогают человеку проявить себя креативно. Воображение преобразовывает что-то новое, но при этом фантазия моделирует, выделяет варианты решения, а гипотеза уже направляет на то самый истинный поиск решений, так уже создается готовый продукт нашей деятельности [70].

При исследовании креативности многие ученые указывали на то, что она развивается как качество личности, но при этом выделяют такой важный аспект как социальный [4;7;45].

Принципиальное значение для решения исследуемой проблемы имеет доказанное наукой положение о том, что способность к творчеству представляет собой не только наследственно обусловленное, но и прижизненно формируемое качество личности. Данный постулат предусматривает нивелировки людей по такому уникальному признаку как креативность, а только подтверждает потенциальную возможность развития креативных способностей средствами обучения и воспитания. С психологической точки зрения именно младший школьный возраст является благоприятным периодом для творчества потому, что в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир. А накопление опыта и знаний – это необходимая предпосылка для будущей творческой деятельности. Кроме того, мышление младших школьников более свободно, чем мышление более взрослых, оно еще не сковано стереотипами, что делает его более независимым.

Исследования креативности Р.Стернберга основывается на том, что человек проявляет творческое поведение, когда пытается адаптироваться к внешнему миру, стараясь его преобразовать [14]. Другими словами, согласно концепции автора, человек реализует три типа отношений ко внешнему миру: адаптация, выбор типа внешней среды и ее преобразование.

В результате проявляется интеллектуальное поведение человека. Но только преобразование указывает о наличии у человека креативности.

В креативности большое значение имеет творческое мышление.

Отечественные исследователи под мышлением рассматривают— психический процесс отражения действительности, высшая форма творческой активности человека [44;45;68]. Мышление является процессом отражения объектов и оно есть творческое преобразование их субъективных образов в сознании человека, их значения и смысла для разрешения реальных противоречий в обстоятельствах жизнедеятельности людей, для образования ее новых целей, открытия новых средств и планов их достижения, которые раскрывают сущность объективных сил природы и социума.

Проблема творческого мышления в отечественной психологии рассматривается как проблема продуктивного [29]. Исследователи указывают на то, что любой мыслительный процесс основан на продуктивном и репродуктивном компоненте. Значительное внимание уделяется раскрытию сущности творческого мышления, а также выявлению механизмов творческой деятельности и природы творческого мышления.

Автор И.Я. Лернер характеризует творческое мышление по его продукту. По его мнению, в процессе творчества личность создает субъективно новое, при этом проявляя свою индивидуальность [26].

Автор Д.Б. Богоявленская указывает на то, что, творчество является ситуативно нестимулированной активностью, проявляющейся в стремление выйти за пределы заданной проблемы [5].

Отечественный исследователь В.Н. Дружинин связывает творческое мышление с преобразованием знаний (сюда он относит воображение, фантазию, порождение гипотез и прочее)[12].

Суть творческого мышления сводится, по Я.А. Пономареву, к интеллектуальной активности и чувственности (сензитивности) к побочным продуктам своей деятельности [40].

Творческое мышление педагога – это, прежде всего:

- высокий уровень морального сознания;
- постоянный поиск оптимальных оригинальных решений поставленных задач;
- творческий стиль мышления;
- способность видеть проблему;
- выявлять противоречия;
- творческая фантазия, развитое воображение;
- стремление достичь эффективного результата в конкретных условиях труда;
- высокий уровень общей культуры.

Известные ученые выделяют основные условия преобразования деятельности учителя в творческую:

- осознание себя как творца в педагогическом процессе;
- осознание сущности, значения и задач собственной педагогической деятельности, ее цели;
- восприятия воспитанника как личности в педагогическом процессе (как объект и субъект воспитания);

● осознание собственной творческой индивидуальности. креативность педагога

Творческое мышление педагога обеспечивает [67]:

- определение оригинальных и нестандартных приемов, а также способов решения учебно-воспитательных противоречий, проблем и трудностей;
- систематический поиск актуальных учебно-воспитательных проблем, которые требуют незамедлительного решения;
- систематическое, последовательное совершенствование методов, приемов, форм, стиля педагогической деятельности;
- творческое стремление к инновационному осуществлению учебно-воспитательных мероприятий для обучающихся;
- открытость для нового и нестандартного, при этом умение находить существенное и перспективное во всем новом;
- отказ от стереотипного стиля мышления, достижения целей и решения задач, осуществления учебно-воспитательных мероприятий;
- способность отойти от рутинного стиля деятельности и находить оптимальные пути дальнейшей деятельности;
- уметь прогнозировать будущие учебно-воспитательные действия и предсказания их результатов и т. п.

Творческое мышление оказывает большое влияние на развитие самих способностей к творчеству. Функция мышления педагога заключается в его умении определять особенности собственного интеллекта: объем памяти, скорость восприятия информации, время хранения нужной информации.

Существует три уровня сформированности творческого мышления педагога [61]:

Первый уровень – уровень элементарного взаимодействия с обучающимися. Педагог использует обратную связь, корректирует свои действия по ее результатам. Но он действует по «методичке», по шаблону, по опыту других преподавателей, мыслит шаблонно, не используя креативных идей, методов и приемов работы.

Второй уровень – уровень оптимизации деятельности, начиная с планирования. Творчество здесь состоит в умелом выборе и целесообразном сочетании уже известного педагогу содержания, методов и форм обучения и новых, креативных идей, требующих поиска новых решений.

Третий уровень – эвристический. Педагог использует и творческие возможности живого общения с обучающимися. Самый высокий уровень творчества, креативности педагога характеризуется его полной самостоятельностью. Он может использовать уже готовые приемы, но вкладывать в них свое личностное начало. Он работает с ними лишь постольку, поскольку они соответствуют его творческой индивидуальности, особенностям личности студента, конкретному уровню обученности, воспитанности, развития группы.

Творческая деятельность молодых педагогов, как правило, носит подражательный характер, что является естественным этапом на пути становления собственной творческой индивидуальности. Креативность педагога возникает на основе подражания опыту, концепции, идее, отдельному примеру, форме, методу с последовательным убыванием подражательного компонента и, следовательно, с последовательным возрастанием творческого компонента педагогической деятельности [52]. Таким образом, креативность развивается от подражания, то есть копирования через творческое подражание и подражательное творчество к подлинному творческому мышлению.

В современных условиях творческий педагог – это, прежде всего, исследователь, обладающий научным творческим психолого-педагогическим мышлением, высоким уровнем педагогического мастерства, развитой педагогической интуицией, критическим анализом, потребностью в профессиональном саморазвитии [24;27].

Таким образом, в целом можно выделить две основные группы подходов к изучению проблемы креативного мышления, которые указаны ниже:

1. Исследования общепсихологической и концептуальной направленности, рассматривающие основы психологии творчества, а также закономерности и механизмы творческой реализации мышления;
2. Экспериментально-эмпирические исследования творчества дифференциально-психологического типа, которые выявляют, описывают, систематизируют личностные характеристики и способности к творческой деятельности.

Таким образом, важнейшими особенностями процесса развития творческого мышления педагога являются: определение оригинальных и нестандартных приемов, способов решения учебно-воспитательных противоречий, проблем и трудностей; систематический поиск актуальных учебно-воспитательных проблем; систематическое, последовательное совершенствование методов, приемов, форм, стиля педагогической деятельности; творческое стремление к инновационному осуществлению учебно-воспитательных мероприятий; открытость для нового и нестандартного; отказ от стереотипного стиля мышления; способность отойти от рутинного стиля деятельности; умение прогнозировать будущие учебно-воспитательные действия и предсказания их результатов.

1.3 Условия овладения педагогическим мастерством

К основным условиям овладения педагогическим мастерством педагоги И.Ф. Исаев, И. С. Огоновская, К. С. Тоджибаева и др. относят развитие его следующих компонентов:

- гностический,
- конструктивно-проективный,
- организационный,
- коммуникативный,
- перцептивно-рефлексивный.

1. Гностичный компонент связан со сферой знаний педагога. Речь идет не только о глубоком и сознательное знании дисциплины, но и об умении работать с содержанием учебного материала [26]:

- делать его доступным для понимания обучающегося,
- сочетать полученные знания с содержанием других предметов,
- знание психологии обучающихся, их реальных возможностей.

Важным аспектом этого компонента является анализ собственного педагогического опыта и опыта других преподавателей, обобщение его и переноса эффективных форм, методов и приемов в практику своей работы, самообразование и самовоспитание, положительное отношение к своей профессии. При этом важно, чтобы педагог пытался самоутвердиться, самореализоваться в своей профессиональной деятельности, никогда не останавливаться на достигнутом уровне знаний, постоянно совершенствовать свою профессию и педагогическое мастерство, испытывать новые методики обучения, выбирая из них самые лучшие для выработки собственной стратегии.

2. Конструктивно-проективный компонент отражает особенности планирования педагогом собственной деятельности и работы обучающихся в соответствии с поставленными целями. Психологическим механизмом этого компонента служит мысленное моделирование учебно-воспитательного и научного процессов с соответствующим дозировкой времени.

В основе проективной и конструктивной деятельности лежат способности к интеллектуальному труду [8]:

- отбросить обычные методы и стандартные решения, искать новые, оригинальные;
- видеть дальше непосредственно данного и очевидного;
- охватывать суть основных взаимосвязей, присущих проблеме;
- ясно видеть несколько различных путей решения и мысленно выбрать наиболее оптимальный и эффективный;
- чутье к наличию проблемы там, где кажется все уже решено;
- идейно-креативная результативность мышления и др.

Анализируя данный компонент, в отечественной педагогической науке признают ведущую роль интуиции в научной и педагогической деятельности. Интуиция как результат большой и напряженной умственной работы позволяет сократить путь познания на основе быстрого, логично неосознанного понимания ситуации и нахождения правильного решения. Исследования Г. И. Максимовой указывают на то, что у преподавателей, не имеющих ученой степени, уровни всех проективно-конструктивных способностей, а также умение предвидеть в педагогической и научной работе несколько занижены [18]. В частности, конструктивные способности - это умение организовать учебный процесс на должном уровне. Такие требования базируются на определенном комплексе критериев, необходимых для проведения работы с обучающимися [18]:

- варьирование стимуляции на усвоение и восприятие знаний (например, отказ от монолога в общении с аудиторией) установка на восприятие: привлечение нетрадиционного материала, неожиданные примеры, провоцирование самостоятельности путем "ложных" выводов и многое другое;
- педагогически грамотные выводы, которые способствуют комплексному усвоению материала;
- эффективное использование пауз, невербальные.

Определяющим условием овладения педмастерством является развитие творческого мышления педагога, который является важным в данном компоненте. Творческая природа педагогической деятельности подтверждается тем, что грамотно принимаемое педагогическое решение по своей организации соответствует всем правилам эвристики, которыми руководствуется в своей деятельности исследователь [35]:

- анализ педагогической ситуации (диагноз);
- проектирование результата в сопоставлении с исходными данными (прогноз);
- анализ имеющихся средств, пригодных для проверки предположения и достижения искомого результата,
- конструирование и реализация учебно-воспитательного процесса
- оценка и интерпретация полученных данных
- формулирование новых задач.

Среди характеристик творческого мышления педагога, особое значение занимают следующие [41]:

- Беглость (легкость, продуктивность) – характеризует беглость творческого мышления, определяется общим числом ответов.

- Гибкость – характеризует гибкость мышления, способность к быстрому переключению и определяется числом классов данных ответов.

- Оригинальность – характеризует своеобразие мышления, необычность подхода к проблеме и определяется числом редко приводимых ответов, необычным употреблением элементов, оригинальной структурой ответа.

- Точность – характеризует стройность, логичность творческого мышления, выбор адекватного решения, соответствующего поставленной цели.

3. Организационный компонент включает: структурирование информации; организацию различных видов деятельности для достижения поставленных целей; организацию собственной деятельности и поведения в процессе непосредственного взаимодействия с воспитанниками. Относительно этого компонента есть большое количество замечаний, а именно использование привычных форм и методов работы, однотипная структура каждого занятия, монотонность изложения содержания учебного материала. С целью преодоления этих недостатков предлагаются интерактивные технологии обучения.

Эти технологии позволяют [42]:

- вырабатывать стратегию и тактику достижения целей;
- самостоятельно находить возможные ресурсы для решения проблемы; учиться формулировать, выражать и отстаивать собственное мнение, слушать другого человека, уважать ее взгляды;
- моделировать различные социальные ситуации и обогащать собственный опыт за их «проигрывание»;
- находить общее решение проблем, учиться строить отношения и деятельность в группе;

- осуществлять проектную деятельность, реализовать замыслы, развивать навыки самостоятельной работы.

Проектируя применения интерактивных технологий, преподаватель должен четко определить цели обучения, способствовать созданию комфортных условий и взаимоуважения, формировать мотивацию учения, принимать во внимание потенциальные возможности аудитории [46;57].

4.Комуникативный компонент предусматривает налаживание педагогически целесообразных отношений как с обучающимися для достижения дидактической цели («отношения по горизонтали»), так и теми, кто выступает в роли руководителей данной системы («отношения по вертикали»). Общение в деятельности преподавателя выступает не только средством научной и педагогической коммуникации, но и условием совершенствования профессионализма в деятельности и источником развития личности преподавателя, а также средством воспитания.

К коммуникативным относятся способности [59]:

- способность всесторонне и объективно воспринимать человека-партнера по общению;
- способность вызывать у него доверие, сопереживание в совместной деятельности; способность предвидеть и ликвидировать конфликты;
- справедливо, конструктивно и тактично критиковать своего товарища по совместной деятельности;
- воспринимать и учитывать критику, изменяя соответственно свое поведение и деятельность.

В налаживании коммуникативного взаимодействия преподавателю необходимо опираться на знания и умения педагогической техники, налаживание эмоционального и делового контакта, эмоциональный настрой на будущее взаимодействие. Важны приемы, которые обеспечивают

эффективность взаимодействия: умение проявить интерес и уважение, понять позицию во время общения, владеть средствами невербальной коммуникации, толерантное отношение ко всем участникам учебного процесса.

5. Перцептивно-рефлексивный компонент тесно связан с коммуникативным, направленный к субъекту педагогического воздействия. Рефлексия - осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению, предполагает знание того, как другой понимает того, кто рефлексировывает [24]. Рефлексия - своеобразный удвоенный процесс зеркального отражения индивидами друг друга, при котором тот, что рефлексировывает, осознает внутренний мир собеседника с отражением себя. Перцептивно-рефлексивные способности предусматривают три аспекта:

- чувство объекта; оно представляет чувствительность педагога к тому, какое отражение объекты реальной действительности находят у воспитанников, в какой мере потребности и интересы студентов оказываются при этом, как они совпадают с требованиями педагогической системы и требованиями самого педагога;

- чувство меры и такта; проявляется в особой чувствительности к мере изменений, которые происходят в личности и деятельности студента с помощью различных средств педагогического воздействия, изменения преобладают (положительные или отрицательные), по каким признакам можно о них судить;

- чувство причастности; характеризуется чувствительностью преподавателя к недостаткам собственной деятельности, критичностью и ответственностью за педагогический и научный процесс.

Методы и способы научно-педагогической деятельности носят индивидуально-субъективный характер и их использование зависят от способностей каждого преподавателя. Психолого-педагогические способности обычно включают в структуру рассмотренных выше гносеологического и организационного компонентов, хотя эти способности могут существовать и отдельно друг от друга.

Таким образом, среди условий овладения педагогическим мастерством следует отметить следующие: сформированность определенных профессиональных знаний, умений и навыков; развитие организаторских способностей, коммуникативные умения, конструктивно-проективные умения. Кроме этого, важным условием эффективного овладения педагогическим мастерством является развитое творческое мышление, которому следует уделить особое внимание в педагогической деятельности.

Выводы по главе 1

Таким образом, анализируя теоретические исследования по проблеме овладения педагогическим мастерством, мы пришли к следующим выводам:

1. Педагогическое мастерство – это проявление высокого уровня педагогической деятельности, синтез научных знаний, умений и навыков методического искусства и личных качеств педагога, обеспечивает высокий уровень самоорганизации профессиональной работы. Мастерство является качественным ориентиром каждой деятельности и определяется как характеристика педагогической деятельности высокого уровня.
2. Творческое мышление педагога является личностной характеристикой и представляет собой способность порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традиционных схем мышления.

3. Существует три уровня сформированности творческого мышления педагога:
- уровень элементарного взаимодействия с обучающимися; уровень оптимизации деятельности, начиная с планирования; эвристический - самый высокий уровень творчества, креативность педагога характеризуется его полной самостоятельностью;
 - 3. к основным условиям овладения педагогическим мастерством относим развитие его следующих компонентов: гностический, конструктивно-проективный, организационный, коммуникативный, перцептивно-рефлексивный. Данные компоненты включают следующие структурные элементы: сформированность определенных профессиональных знаний, умений и навыков; организаторские способности; коммуникативные умения конструктивно-проективные умения, включающие развитое креативное мышление, характеризующееся гибкостью, оригинальностью, точностью, быстротой.
4. Творческое мышление педагога – является основным условием успешного овладения педагогическим мастерством.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОВЛАДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ МАСТЕРСТВОМ СРЕДСТВАМИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПЕДАГОГА

2.1 Исследование уровней развития творческого мышления педагогов

Проводимое нами опытно-экспериментальное исследование направлено на исследование обусловленности процесса овладения педагогическим мастерством педагога.

Исследование проводилось с сентября 2018 г. по сентябрь 2019 года. Опытно-экспериментальная работа состояла из трех этапов:

На первом этапе (констатирующий) осуществлялось исследование уровней развития педагогического мастерства и творческого мышления педагогов;

На втором этапе (формирующий) нами разрабатывалась и апробировалась педагогическая программа развития творческого мышления педагога с целью эффективного овладения педагогическим мастерством.

На третьем этапе (контрольный) была выявлена эффективность педагогической программы развития творческого мышления педагогов.

В качестве основных задач первого этапа были определены:

- выявление уровней сформированности педагогического мастерства у педагогов;
- уточнение компонентов, критериев и показателей оценки сформированности творческого мышления педагога;
- определение организационно-педагогических условий повышения качества развития творческого мышления педагогов;

– анализ полученных результатов.

С целью выявления уровней педагогического мастерства педагогов нами была использована диагностическая карта профессионального мастерства педагога (адаптированная методика А.К. Марковой). Оценивались такие показатели:

- профессиональные знания,
- педагогические умения (функции: обучающая, воспитывающая и развивающая, организационно-педагогическая, планово-прогностическая, коммуникативная, диагностическая, исследовательская, аналитическая, корректирующая, гностическая).

Педагогам было предложено заполнить диагностическую карту самостоятельно, затем эту же карту по каждому педагогу заполнил заместитель заведующего по образовательной деятельности (Приложение 1).

Уровень педагогического мастерства оценивался по 4-балльной шкале:

- 3 балла - показатель присутствует в полной мере;
- 2 балла - показатель присутствует не в полной мере;
- 1 балла - присутствует в деятельности в меньшей мере;
- 0 баллов - показатель отсутствует.

После чего был произведен общий подсчет баллов (отдельно самоанализ и анализ администрации) и выделены уровни: оптимальный, достаточный, критический, недопустимый.

Теоретический анализ и обобщение изученных подходов к оцениванию творческого мышления позволили выделить и уточнить следующие его компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, практический. Каждому компоненту соответствовали показатели сформированности творческого мышления:

Мотивационно-ценностный – ценностное отношение к творческому мышлению, желание развивать профессиональное творческое мышление.

Когнитивный – знание основных характеристик творческого мышления, особенностей его применения в педагогической деятельности.

Практический – умение применять в педагогической деятельности. Творческое мышление в данном компоненте рассматривалось по следующим характеристикам:

- 1) оригинальность – способностью выдвигать новые, неожиданные идеи, отличающиеся от общепринятых;
- 2) гибкость – способностью быстро и легко находить новые стратегии решения;
- 3) беглость – способностью генерации множества идей, из которых выбираются оптимальные;
- 4) ассоциированность – способностью к выработке обобщенных стратегий на базе выявления скрытых связей.

В соответствии с данными критериями и показателями были использованы методы исследования: анкетирование, беседа, решение проблемных ситуаций, тестирование.

Оценка педагогов осуществляется по балльной шкале измерения (от 1 до 5 баллов):

- 5 баллов - оцениваемый показатель выполняется педагогом в полном объеме;
- 4 балла — оцениваемый показатель выполняется педагогом в оптимальном объеме;
- 3 балла - оцениваемый показатель выполняется педагогом в достаточном объеме;

- 2 балла — оцениваемый показатель выполняется педагогом в допустимом объеме;

1 балл - оцениваемый показатель выполняется педагогом в недостаточном объеме (эпизодично, от случая к случаю).

По результатам проведенной оценки заполняются оценочные листы на каждого педагога; делаются предварительные выводы.

В своем исследовании мы использовали методические рекомендации и материалы исследования развития творческого мышления в профессиональной деятельности педагогов таких авторов, как: Л.М.Денякина; М.В. Корепанова, И.А.Липчанская и др.

Значения показателей используемых при расчете критериев определяются с помощью порядковой (балльной) шкалы измерения (1, 2, 3, 4 или 5 баллов). В нашем исследовании порядковая (балльная) шкала представляет собой ряд чисел, которые соответствуют определенной степени выраженности творческого мышления педагогов. Обработка и анализ суммированных балльных оценок проводились методами математической статистики с выведением среднего балла по каждому из шести критериев по формуле:

$$S(k) = B(p) + B(p) + \dots + B(p)$$

$$K(p)$$

где, $B(p)$ - балл по показателю;

$K(p)$ - количество показателей;

$S(k)$ - средний балл по критерию.

Полученные результаты по всем критериям обрабатываются для выведения итогового среднего балла по формуле: $S(и) = S(к\ 1) + S(к\ 2) + S(к\ 3) + S(к\ 4) + S(к\ 5) + S(к\ 6)$

$K(к\ 6)$

где, $S(к\ 1)$ - средний балл по критерию (1);

$K(к\ 6)$ — количество критериев (6);

$S(и)$ - сумма итогового среднего балла.

Каждый показатель состоит из двух частей: содержательной и оценочной. Содержательная часть включает в себя качественную характеристику творческого мышления педагога, оценочная часть — шкалу оценок по 5-балльной системе, что позволяет наиболее объективно оценить сформированность творческого мышления педагога по каждому показателю:

4—5 баллов — творческое мышление педагога отражает полностью качественную характеристику, ярко выражено и стабильно;

3-4 балла — в профессиональной деятельности педагога, в основном, отражается творческое мышление и проявляется достаточно устойчиво; педагог стремится достичь качества;

2-3 балла — творческое мышление проявляется в профессиональной деятельности педагога нестабильно, но в пределах допустимой нормы; педагог не в совершенстве овладел определенными знаниями и методами для творческого использования их в практике своей работы;

1-2 балла — характеристика творческого мышления в профессиональной деятельности по данному показателю выражена явно недостаточно, проявляется нестабильно, уровень развития творческого мышления педагога можно отнести к критическому состоянию.

База исследования - МКОУ СОШ п. Азанка. Выборка составила 26 педагогов. Ниже приведена краткая характеристика этой группы педагогов и их распределение этих по педагогов: по возрасту, по категории, по стажу работы, образование.

Таблица 1. Образование педагогических работников

Образование	2019 (26 чел)	
	Абс. цифры	%
Высшее	19	34
Среднее специальное	13	50
Среднее профессиональное	3	12
Среднее	1	4

Таблица 2. Квалификация педагогических работников

Квалификация	2019 (26 чел)	
	Абс. цифры	%
Высшая	3	12
Первая	10	38
Вторая	10	38
Не аттестовано	3	12

Таблица 3. Педагогический стаж работников

Педагогический стаж	2019 (26 чел)	
	Абс. Цифры	%
До 5 лет	3	12
5-10 лет	2	8
10-15 лет	7	27
15-20	5	19
Более 20 лет	9	34

Таблица 4. Возрастной состав педагогов

Возраст	2019 (26 чел)	
	Абс. Цифры	%
До 25 лет	1	4
25-35	7	27
35-45	7	27
45-55 лет	6	23
Более 55 лет	3	19

Таким образом, было отмечено следующее:

- количество педагогических работников с высшим образованием 34% (9 чел.), со средним специальным образованием – 50% (13 чел.); педагоги со средним профессиональным (непедагогическим) образованием 12% (3 чел.) и средним образованием 4% (1 чел.);

- распределение квалификационных категорий: высшая - 12% (3 чел.), первая – 38% (10 чел.), вторая – 38% (10 чел.), не аттестовано — 12% (3 чел.);

- по стажу работы: большая часть педагогов имеет педагогический стаж более 15 лет, что составляет 53% (14 чел.); педагогический стаж от 10 до 15 лет имеют 27% (7 чел.), от 3 до 10 лет – 20% (5 чел.);

- педагоги, достигшие пенсионного возраста, составляют 19% (5 чел.); количество работников в возрасте от 45 лет и выше – 42% (11 чел.).

На первом этапе с целью выявления уровней педагогического мастерства педагогов нами была использована Диагностическая карта профессионального мастерства педагога (адаптированная методика А.К. Марковой). Полученные данные представим в виде таблицы.

Таблица 5. Уровень педагогического мастерства педагогов

Уровень педмастерства (кол-во чел / %)	
--	--

Виды анализа	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
Самоанализ	5/19,2	10/38,5	6/23,1	5/19,2
Анализ зам. зав. по ОД	4/15,4	9/34,6	7/26,9	6/23,1

Таким образом, оценивание собственного профессионального мастерства педагогами достаточно объективно и незначительно расходится с данными администрации. В среднем уровень профессионального мастерства оптимально-достаточный - средний балл составил 103.

Согласно анализу данной методики было выявлено, что творческая составляющая у педагогов является наименее развитой, что было подтверждено самими педагогами и администрацией школы.

На втором этапе опытно-поисковой работы среди педагогов нами было проведено анкетирование с целью определения их отношения к творческому мышлению и выявление желающих развиваться в данном направлении. Анкета содержала 5 вопросов (Приложение 2).

По полученным данным 55% педагогов имеют положительное отношение к развитию творческого мышления, осознают необходимость его развития. Все респонденты (100%) пытаются анализировать свое творческое мышление в педагогическом процессе; большинство педагогов (70%) желают повысить качество своего творческого мышления.

Подсчитав общую сумму баллов ответов педагогов, мы разделили их на две группы:

- первую группу (от 36 до 54 баллов) составили 35% педагогов, у которых отсутствует система развития творческого мышления;

- вторую группу (55 и более баллов) составили 65% педагогов; они активно реализуют свои потребности в развитии творческого мышления в профессиональной деятельности.

В группу (55 и более баллов) педагогов, активно реализующих свои потребности в развитии творческого мышления, не вошел ни один педагогический работник.

На третьем этапе исследования нами была проведена беседа с целью выявления знаний и представлений педагогов о творческом мышлении и особенностях его проявления в практической деятельности.

Беседа включала 5 вопросов, которые были составлены нами самостоятельно (на основе методики М.В. Корепановой):

Дайте определение понятий: «творческое мышление» и «творческое мышление педагога»,

Какие характеристики творческого мышления Вы можете выделить?,

В чем проявляется творческое мышление в педагогической деятельности?,

Считаете ли вы необходимостью развитие творческого мышления? Почему?

В ходе беседы с педагогами выяснилось следующее:

- не все педагоги могут полностью и точно дать определение рассматриваемому понятию. Среди определений заслуживающих внимания было немного, например: «способность создавать что-то новое» (11,5%), «способность творчески подходить к решению проблем» (30%), «хорошо развитая фантазия, богатое воображение» (19%).

-среди характеристик творческого мышления 50% педагогов была выделена оригинальность мышления, гибкость мышления не указал никто из педагогов.

- не все педагоги знают, в чем проявляется творческое мышление в педагогической деятельности, только 3 педагога указали на то, что оно помогает эффективнее решать педагогические ситуации и повышает педагогическое мастерство.

-большая часть педагогов (более 80%) указали на необходимость развития творческого мышления с целью оптимизации педагогической деятельности, повышения ее эффективности.

Таким образом, по результатам беседы было выявлено, что у педагогов для овладения педагогическим мастерством недостаточно теоретических знаний по особенностям творческого мышления, его характеристикам. Результаты показывают, что для большинства педагогов присущи выраженность потребности в развитии творческого мышления, которое приводит к профессиональному самосовершенствованию, повышению качества профессиональной деятельности.

На следующем этапе нашей опытно-поисковой деятельности нами были проведены занятия с педагогами, в ходе которых им были предложены задания по решению проблемных ситуаций с целью выявления сформированности творческого мышления и особенностей его использования в педагогической деятельности.

Было предложено 10 педагогических ситуаций, в каждой из которых предложен вариант действий учителя (М.М. Кашапов, Т.Г. Киселева). Педагогам было необходимо установить наличие возможности развития уровня обнаружения проблемности в связи с полученными результатами; потренироваться в определении вариантов проблемности в каждой из

ситуаций, предложенных в методике, локализуя проблему не только в личности участников ситуации, но и особенностях организации педагогического процесса и взаимодействия.

По результатам заданий с учетом выделенных следующих критерий и показателей: творческое решение (инициативность, самостоятельность), воображение, фантазия, мыслительные операции (гибкость, беглость, ассоциированность и оригинальность), интерес к творческой деятельности были определены три уровня развития творческого мышления: высокий, средний и низкий, на каждом из которых его развитие имеет свои характеристики.

Для высокого уровня характерны: инициативность и самостоятельность творческих решений, яркие продукты воображения, наблюдательность, фантазия, отчетливый познавательный интерес, гибкость, беглость, ассоциированность и оригинальность мышления, потребность в творческой деятельности, ее высокая личностная значимость (19-25 баллов).

На среднем уровне развития наблюдается осознанность и самостоятельность творческой деятельности, однако новизна и оригинальность образов, гибкость, беглость решений недостаточны. Интерес к творческой деятельности эпизодический и не подкреплен личностной значимостью (18-12 баллов).

Низкий уровень характеризуется определенным набором знаний и умений, но при их использовании педагоги пассивны. Самостоятельная творческая деятельность отсутствует. Образы и решения стандартны, не отличаются оригинальностью, гибкостью, беглостью и ассоциативностью (менее 12 баллов).

При проведении диагностической работы все испытуемые были спокойны, проявляли умеренный интерес, внимательно слушали инструкции, выполняли предложенные задания. Диагностика показала, что большинство педагогов решили задания с помощью традиционного подхода, не проявив при этом гибкости и оригинальности.

Результаты исследования на выявление особенностей творческого мышления по заданию 1 указали на то, что 5 баллов получило только 2 педагогов, которые самостоятельно, четко, точно и быстро смогли придумать рассказ по аналогии с прочитанным произведением, 4 балла получило 3 педагогов. Они опускали некоторые неточности. 4 педагогов набрали по 3 балла, остальные - по 2 и 1 баллу.

В целом по данному заданию большая часть педагогов 60 % набрали 3 балла и менее. Результаты исследования задания 2 указали на то, что 65% педагогов не проявили гибкости мышления и дали стандартные решения ситуации. 50% педагогов не решились в рамках отведенного времени ситуацию. 5 баллов по данному заданию получил 1 педагог, 4 балла получило 4 педагога, 3 балла получило 5 педагогов, остальные получили по 1 и 2 балла.

С заданием 3 на 5 баллов справилось 2 педагогов. 4 балла получило 5 педагогов, 3 балла – 10 педагогов, остальные по 2 и 1 баллу, что указало на неумение оригинально подходить к решению нестандартной ситуации. Педагоги нуждались в подсказке и чувствовали себя неуверенно.

С заданиями 4,5,6 справилось на 5 баллов 2 педагогов, на 4 балла – 4 педагогов, на 3 балла – 8 человек, остальные получили менее 3-х баллов. Было выявлено, что педагоги не могут найти нестандартное решение ситуации.

Последние задания вызвали больше всего трудностей у педагогов. Больше половины педагогов (65%) получили 3 балла и менее. Респонденты показали низкий уровень развития фантазии, их отзывы не отличались глубиной и проработанностью образов, а также оригинальностью и необычностью.

В рамках опытно-экспериментального исследования была проведена диагностика по тесту креативности Е.Туник, которая выявляет особенности творческого мышления. Данный тест позволяет диагностировать творческую одарённость по нескольким параметрам (беглость, гибкость, оригинальность и точность) на момент начала эксперимента. Показатель «беглость» определялся как количество вариантов ответов. Гибкость оценивалась по количеству использованных категорий ответов. Оригинальность – число ответов с необычным употреблением понятия. Точность – наличие дополнительных значимых деталей. Результаты были получены следующие:

Таблица 6. Сводная таблица основных показателей творческого мышления у педагогов разного возраста (в баллах)

Ср. знач. показателей	Беглость	Гибкость	Оригинальность	Точность
Педагоги до 25 лет	10,1	8,2	0,9	6,5
Педагоги от 25 до 45 лет	9,8	8,9	0,5	5,3
Педагоги старше 45 лет	9,8	8,8	0,7	5,4

Анализируя структурный профиль средних значений трех исследуемых групп, отметим, что он имеет однородный характер. Однако данные, указали на небольшое повышение показателей у более молодых педагогов.

Анализируя результаты по всем диагностикам, нами были выделены уровни сформированности творческого мышления педагогов. Результаты диагностики на констатирующем этапе представлены в таблице 6.

Таблица 7. Уровень сформированности творческого мышления на констатирующем этапе исследования

Уровни	Кол-во 26 ЧЕЛОВЕК (в %)
Высокий	4 /15,4
Средний	7 /26,9
Низкий	15/57,7

Из приведенной таблицы видно, что из 26 исследуемых только 4 педагога (15,4 %) показали высокий уровень творческого мышления, 7(26,9%) - средний уровень и 15(57,7%) - низкий. Для более детального рассмотрения уровней развития творческого мышления, нами была составлена диаграмма (рис. 1).

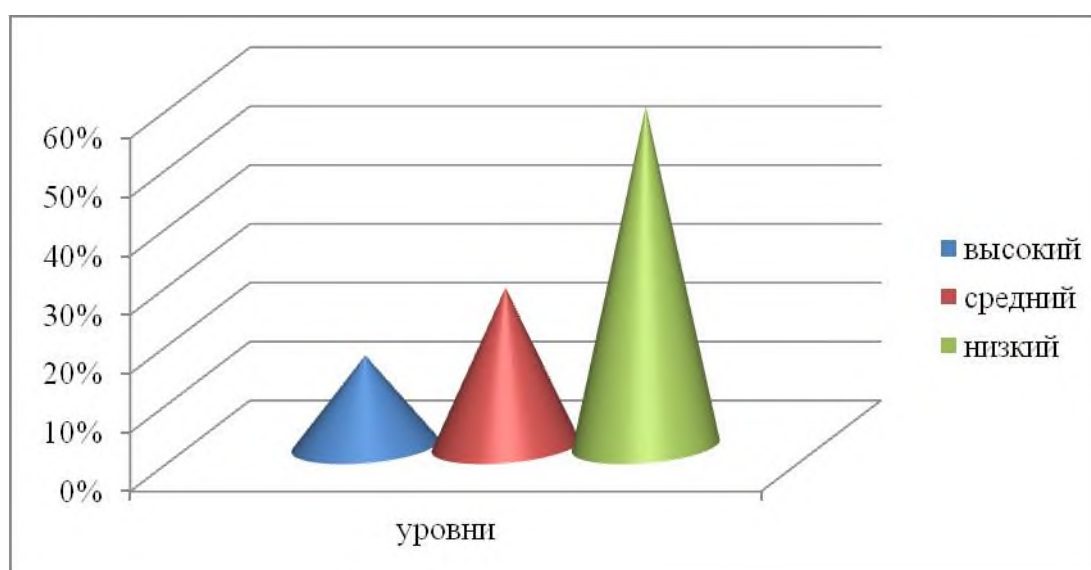


Рис 1. Уровни развития творческого мышления педагогов на констатирующем этапе исследования

Таким образом, в ходе диагностики было выявлено, что у 50% педагогов наблюдается интерес к выполнению творческих заданий, стремление проявить себя как творческую личность, хотя не всегда это у них получалось на должном уровне. По результатам выполнения заданий было

выявлено, что 5 баллов на каждое задание получало в основном по 2-3 педагога. Чаще всего они получали по 3 балла за выполнение задания. Полученные результаты указывают на то, что у педагогов недостаточно развито творческое воображение, фантазия, гибкость, оригинальность, беглость мышления.

Таким образом, исследование на констатирующем этапе эксперимента показало, что в образовательном учреждении, в основном, работают педагоги среднего и пенсионного возраста. Данная ситуация не является критической, так как средний возраст всех педагогических работников составляет 46 лет. Однако при сохранении этой тенденции в последующие годы образовательное учреждение ожидают необратимые последствия. Было выявлено, что у большей части педагогов достаточный уровень педагогического мастерства, хотя также был выявлен критический и недопустимый уровни. По-нашему мнению, низкий показатель педагогического мастерства характерен для тех педагогов, которые не стремятся к творческой деятельности, креативности и творческому мышлению. Как было выявлено, педагогов практически не волнуют вопросы развития творческого мышления, хотя большинство из них указывает на необходимость его развития для повышения педагогического мастерства. Более молодые педагоги проявляют большую заинтересованность, мотивацию, готовность развивать творческое мышление в профессиональной деятельности.

Данные констатирующего эксперимента обуславливают необходимость проведения формирующей работы по повышению уровня развития творческого мышления у педагогов.

2.2 Разработка и проверка педагогической программы развития творческого мышления педагога как условия овладения педагогическим мастерством

В основу программы развития творческого мышления были положены идеи В.В. Щербины, по мнению которого «специфика технологии в том, что она алгоритмизирует деятельность и поэтому может быть многократно использована, тиражирована для решения сходных задач, достижения заданных результатов» [58].

Работа осуществлялась поэтапно:

Первый этап: подготовительный. На данном этапе подбирались формы, средства и методы работы. Были подобраны занятия, дискуссии, консультации, мастер классы. Нами были подобраны индивидуальные и групповые формы работы, что способствовало не только усвоению знаний умений и навыков, но и способов умственных действий. Групповая работа организована следующим образом: были взяты за основу такие виды групп, как неформальные, формальные и базовые.

1. Формальные группы.

Практически каждое задание можно сформулировать так, чтобы оно выполнялось в формальной группе. При этом нами были сформулированы цели занятия, приняты решения об организации и обеспечении работы групп, поставлены задачи, созданы отношения позитивной взаимозависимости.

В результате каждый должен убедиться в том, что участник и члены его группы успешно справились со стоящей перед ними задачей.

2. Неформальные группы.

Без специальной подготовки для решения исследовательской задачи на период от нескольких минут до одного занятия создавались, как правило, неформальные группы. Достаточно провести в течение двух-трех минут групповые обсуждения и, возможно, включить одно обсуждение в середину образовательной деятельности, чтобы резко повысить педагогическую эффективность процесса.

3. Базовые группы.

На длительный период времени создавались базовые группы. Такая группа обеспечивала каждому чувство постоянной принадлежности к микроколлективу, ощущение защищенности, включенности в команду. Одна из традиционных задач базовой группы - помочь в освоении материала тем, кто по различным причинам отсутствовал.

Отметим, что групповые и индивидуальные формы организации мероприятий позволяли выбрать индивидуальную траекторию развития творческого мышления, ориентируясь на его способности педагога, возможности, индивидуальные предпочтения и потребности.

Второй этап: основной.

Задачи:

- создать возможности для овладения и применения полученных знаний, умений всеми участниками образовательного процесса, в первую очередь, исходя из индивидуальных потребностей педагогов;
- использовать творческий потенциал инноваций в педагогической деятельности;
- обеспечить сотрудникам открытый доступ к глобальной сети Интернет, информационным каналам локальной внутренней сети и к ресурсам библиотеки и медиатеки;

- создать условия для критического анализа сотрудниками имеющегося опыта обучения и саморазвития, для обмена опытом.

На данном этапе используются следующие средства, формы и методы работы.

Среди средств ИКТ используются:

- мультимедийные технологии (цель: общение, оповещение, обмен информацией, психологическая поддержка, мотивации),
- приложения WhatsUp, Viber (цель: осуществление неформального общения, моментальный обмен данными).
- Сайты, блоги, социальные сети (цель: осуществление неформального общения).

Кроме этого ставятся следующие цели:

- повышения уровня информационной культуры,
- развитие профессионального правосознания и профессиональной компетентности;
- овладение культурой восприятия информации.

На данном этапе применялись *активные инновационные методы*:

Проектная технология.

Вся деятельность педагогов сосредотачивалась на следующих этапах:

- определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования;
- выдвижение гипотезы их решения;
- обсуждение методов исследования;
- проведение сбора данных;
- анализ полученных данных;
- оформление конечных результатов;

- подведение итогов, корректировка, выводы.

На данном этапе проходило внедрение программы развития, которая включала в себя развитие творческих способностей педагогов в трех направлениях: развитие мотивационно-ценностного компонента, когнитивного и практического.

Развитие мотивационно-ценностного и когнитивного компонента осуществлялось на консультациях и занятиях, дискуссиях и т.п., цель которых развитие творческого мышления педагогов (таблица). Рассмотрим некоторые формы работы подробнее.

Занятие 1. Тема: Педагогическое мастерство. Роль творческого мышления в работе педагога. Цель: Дать знания о творческом мышлении педагога. Воспитывать желание совершенствовать творческое мышление в работе педагога.

Занятие 2. Тема: Решение проблемных ситуаций. Занятие-семинар.

Консультация 1. Тема: Необходимость творческого мышления в профессиональной деятельности.

Консультация 2. Тема: Важность развития творческого мышления педагогов и воспитанников.

Диспут. Тема: Обязательно ли развитие творческих способностей школьников? Цель: развивать творческое мышление педагогов, креативность. Педагоги были разделены на команды, каждой команде надо было доказать «за» и «против» формирования творческих способностей воспитанников.

Важным при развитии когнитивного компонента являлось использование методических приемов для развития умений осуществлять анализ, сравнения, обобщения.

Содержание учебных заданий и ситуаций было направлено на:

- обобщение,
- широкое использование и графическое кодирование информации,
- поиск аналогий,
- тренировку ассоциативного мышления,

- постановку вопроса, требующего творческого ответа (нацеленность респондента на видение проблемы),
- анализ проблем,
- выявление противоречий, их решение на идеальном уровне,
- прогнозирование возможных вариантов развития таких решений,
- генерирование идей, доработка деталей.

Пример заданий:

1. Подготовить фрагмент урока (организация обучения на основе диалогического взаимодействия учителя с учениками) для его демонстрации (время выступления - до 7 мин) Тема этап урока - по выбору.

2. Разработать режиссуру своего общения с аудиторией на основании анализа условий проведения конкурса определить задачи и сверхзадачи своей деятельности, средства установления личностного контакта, завоевание инициативы в общении, развития диалога с воспитанниками, продумать смысловые и эмоциональные акценты, тон темпоритм изложения, определить оптимальную дистанцию общения, обдумать инструментовку общения (голос, речь, мимику, пантомимику, пластику движений)

3. Подготовиться к демонстрации упражнений, которые выполняются для подготовки речевого и психофизического аппарата к творческой работе в публичных условиях.

Использовались ситуации выбора, оценивания, ситуации увязывания новых сведений с прежним личностным опытом и преимущественно были «регламентированы» во времени и пространстве, что характерно для педагогического творчества.

Содержание учебных заданий усложнялось и было связано с:

- овладением приемами научного анализа и синтеза;

- с систематизацией знаний и умением их переносить в различные педагогические ситуации и условия; с постановкой гипотез, их проверкой и корректировкой в связи с изменяющимися социальными условиями;
- с моделированием эффективной системы действий в процессе достижения искомых результатов;
- с умением внедрять науку в практику,
- разработкой педагогических инноваций - методик, технологий (инструментария) внедрения;
- с прогнозированием результатов;
- с обобщением знаний в выводах (в условиях наблюдения и эксперимента);
- с проверкой качества полученных педагогических результатов в различных ситуациях.

Развитие практического компонента творческого мышления осуществлялось на мастер-классах. Нами было проведено 3 мастер-класса на следующие темы:

Тема 1. Решение педагогических ситуаций.

Тема 2. Нестандартный подход в педагогической деятельности.

Тема 3. Новые методы и технологии в работе с родителями.

Нами использовались следующие приемы:

- игровые приемы - Им были присущи такие черты:
 - свободная развивающая деятельность,
 - творческий, импровизационный, активный характер этой деятельности,
 - наличие прямых или косвенных правил, логическую и временную последовательность развития,
 - присутствие обучающего характера.

Применялись дидактические и творческие игры, головоломки.

- интеллектуальная разминка. Интеллектуальная разминка, как и головоломка, позволяет обеспечить мотивацию и включить в творческую деятельность.
- Проблемные ситуации, содержащие противоречие и не имеющие однозначного решения соотношения обстоятельств и условий.

Практический компонент включал выполнение творческих работ, которые включали следующие этапы:

- осмысление творческой задачи;
- отбор необходимого материала;
- создание в воображении «проекта», «плана» будущей работы;
- словесное оформление возникшего представления;
- исполнение работы;
- анализ и оценка качества конечного продукта;

Выбираем творческие задания, учитывая:

- педагогические задачи;
- особенности педагогического состава группы и возможности каждого педагога;
- учебные задачи (например, если была цель: развить критическое мышление, то выбрали соответствующие задания).

Рассмотрим содержание разработанной программы развития творческого мышления (таблица 8).

Таблица 8. Содержание программы развития творческого мышления

Номер и наименование темы	Количество часов	
	Всего	Формы работы

		лекции	диспуты	семинарские занятия	круглые столы, тематические дискуссии	творческая деятельность	деловые игры	конференции
Тема 1. Что такое творческое мышление и его особенности у педагога.	2	1	1					
Тема 2. Педагогическое мастерство. Роль творческого мышления в работе педагога	3		1	1		1		
Тема 3. Генерация педагогических идей.	2				1		1	
Тема 4. Творческие способности учащихся. Роль педагога	4	1				1		1
Тема 5. Решение проблемных ситуаций	3			1	1	1		
Всего	14	2	1	2	2	2	1	1

Так, например, круглый стол по теме 5 включал следующие проблемные ситуации:

«Кто прав?», «Где выход?», «Как бы поступили вы?» и т.п.

Педагогам были даны задания для самостоятельной работы.

На третьем заключительном этапе подводились итоги, рефлексия, и прогнозировались дальнейшие результаты. На данном этапе нами осуществлялось выявление эффективности проведенного исследования.

2.3 Проверка эффективности проведенного исследования

Повторная диагностика уровня развития творческого мышления проводилась после проведения формирующего эксперимента и включала те же методы, что и на констатирующем этапе исследования.

По результатам анкетирования было выявлено, что педагоги стали более заинтересованы проблемой развития творческого мышления. У них повысилась мотивация к его развитию непосредственно у себя, повысился интерес к поиску нестандартных решений, у 50% респондентов появилась осознанность в необходимости применения творческого мышления в педагогической работе с целью повышения педагогического мастерства.

По результатам беседы было выявлено, что педагоги стали лучше понимать сущность творческого мышления, его определение. Быстро отвечали на все вопросы и указывали правильно характеристики творческого мышления. 7% педагогов отметило среди таких характеристик: гибкость, оригинальность, беглость.

По результатам проблемных ситуаций было выявлено, что со всеми заданиями справилось 70% педагогов без ошибок. Только 19% педагогов до сих пор терялись с правильным решением проблемы и не всегда быстро и оригинально предлагали выход из ситуации.

По результатам тестирования были выявлены следующие показатели (таблица 9):

Таблица 9. Сводная таблица основных показателей творческого мышления на контрольном этапе исследования (в баллах)

Ср. знач. показателей	Беглость	Гибкость	Оригинальность	Точность
Педагоги до 25 лет	10,3	9	1,2	6,69
Педагоги 25-45 лет	10	9,6	0,7	6,2
Педагоги старше 45 лет	10,1	9	0,85	5,9

Анализ данных эксперимента определил различия по показателям развития творческого мышления. Анализ его динамики, планомерно развивающих свои интерпретационные способности, показал следующее. В группе педагогов до 25 лет выявлен достоверный сдвиг по показателям оригинальности и точности. Изменение показателей гибкости отметим как тенденцию к увеличению.

Уровни развития творческого мышления после проведения формирующей работы нами приведены ниже (таблица 10, рис.2)

Таблица 10. Уровень сформированности творческого мышления на контрольном этапе исследования

Уровни	Кол-во человек /
Высокий	10/38,5
Средний	15/57,7
Низкий	1/3,8

Из приведенной таблицы видно, что из 26 исследуемых только 1 педагог (3,8 %) показал низкий уровень творческого мышления, 15 педагогов (57,7%) - средний уровень и 10 педагогов (38,5%) - высокий.

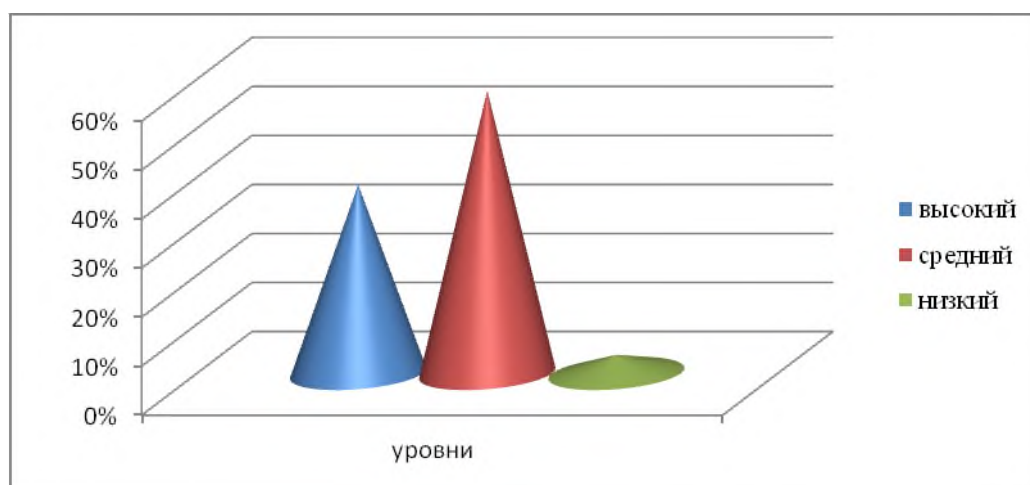


Рис 2. Уровни развития творческого мышления педагогов на контрольном этапе исследования

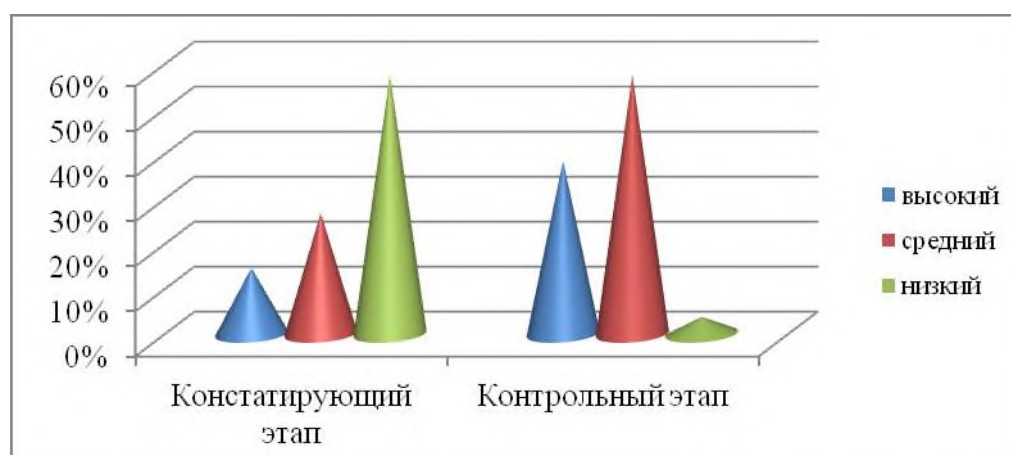


Рис.3. Сравнительные результаты уровней развития творческого мышления педагогов на констатирующем и контрольном этапах исследования

Таким образом, в ходе экспериментальной части исследования было установлено, что используемая программа развития оказала позитивное влияние на развитие творческого мышления педагогов, что в свою очередь влечет за собой совершенствование педагогического мастерства у испытуемых. В целом позитивная динамика проявляется в заметном

увеличении числа педагогов, показавших высокий уровень творческого мышления.

Диагностика показала, что уровень творческого мышления педагогов стал выше, поскольку с ними проводилась планомерная подготовка, направленная на формирование и развитие творческого мышления.

Кроме этого, нами были определены результаты эффективности работы по повышению качества педагогического мастерства педагогов (таблица 11).

Таблица 11. Сравнительные результаты качества педагогического мастерства

критерии	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Абс.цифры	%	Абс.цифры	%
1	3	10	4	13
2	3	10	4	13
3	3	10	5	17
4	3	10	4	13
5	4	13	4	13
6	3	10	3	10
Итоговый сред.балл	19	63	23	79

Данные представленной выше таблицы 10 показывают, что в группе произошли значительные изменения – итоговый средний балл увеличился по всем критериям оценки качества педагогического мастерства педагогов, итоговый средний балл увеличился с 63% (19) до 79%(23).

Таким образом, сравнительный анализ диагностических данных этапов исследования позволил выявить положительную динамику изменений качества творческого мышления педагогических работников.

Выводы по главе 2

1. Организация опытно-экспериментальной работы по развитию творческого мышления заключалась в выборе методов исследования: тестирование, анкетирование, беседа, метод проблемных ситуаций. Констатирующий этап произвел констатацию исходных параметров, которая обусловила необходимость проведения формирующей работы по развитию творческого мышления педагогов. Цель формирующего эксперимента – подобрать и проверить программу развития творческого мышления педагогов. На контрольном этапе выявлялась эффективность проведенного исследования.

2. Характеристика выявленных критериев и показателей оценки уровня сформированности творческого мышления определялась согласно задачам первого этапа опытно-экспериментальной работы. Были выделены следующие критерии: мотивационно-ценностный критерий, когнитивный, практический.

3. На основе теоретического анализа литературы и изучения уровней творческого мышления педагогов нами были определены и охарактеризованы высокий, средний и низкий уровень развития творческого мышления.

4. Было выявлено, что значительная часть педагогов имеет критический и недопустимый уровни педагогического мастерства, что связано, в том числе, с наличием у данных педагогов низкого уровня развития творческого мышления.

4. Формирующий этап работы включал этапы: подготовительный, основной, заключительный. Работа с педагогами проводилась в форме занятий, дискуссий, круглых столов, семинаров, мастер-классов.

4. Контрольный этап исследования выявил положительную динамику в уровнях сформированности творческого мышления педагогов, что указало на

эффективность разработанной и проверенной программы развития творческого мышления педагогов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе анализа педагогической и психолого-педагогической литературы по теме исследования нами была определена сущность и взаимосвязь понятий «педагогическое мастерство» и «творческое мышление педагога». Педагогическое мастерство представляет собой проявление высокого уровня педагогической деятельности, синтез научных знаний, умений и навыков методического искусства и личных качеств педагога, обеспечивает высокий уровень самоорганизации профессиональной работы. Творческое мышление педагога является личностной характеристикой и представляет собой способность порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традиционных схем мышления.

Также были выявлены условия необходимые для совершенствования педагогического мастерства педагога, к которым относим развитие его следующих компонентов: гностический, конструктивно-проективный, организационный, коммуникативный, перцептивно-рефлексивный. Данные компоненты включают следующие структурные элементы: сформированность определенных профессиональных знаний, умений и навыков; организаторские способности; коммуникативные умения конструктивно-проективные умения, включающие развитое креативное мышление, характеризующееся гибкостью, оригинальностью, точностью, быстротой. Творческое мышление педагога – является основным условием успешного овладения педагогическим мастерством.

На основании теоретических исследований с целью проверки гипотезы, нами было осуществлено опытно-экспериментальное исследование процесса овладения педагогическим мастерством средствами развития творческого мышления педагога. На первом этапе были определены уровни, критерии и показатели сформированности педагогического мастерства и творческого мышления педагогов. Характеристика выявленных критериев и показателей

оценки уровня сформированности творческого мышления определялась согласно задачам первого этапа опытно-экспериментальной работы. Были выделены следующие критерии: мотивационно-ценностный критерий, когнитивный, практический. На основе теоретического анализа литературы и изучения уровней творческого мышления педагогов нами были определены и охарактеризованы высокий, средний и низкий уровень развития творческого мышления.

Полученные результаты выявили, что значительная часть педагогов имеет критический и недопустимый уровни педагогического мастерства, что связано, в том числе, с наличием у данных педагогов низкого уровня развития творческого мышления.

Нами была разработана и проверена в ходе опытно-экспериментальной деятельности результативность программы развития творческого мышления педагога. Работа с педагогами проводилась в форме занятий, дискуссий, круглых столов, семинаров, мастер-классов.

На контрольном этапе исследования была выявлена положительная динамика в уровнях сформированности творческого мышления педагогов, что указало на эффективность разработанной и проверенной программы развития творческого мышления педагогов и доказало, что высокий уровень развития творческого мышления педагога, является основным условием для совершенствования его педагогического мастерства.

Таким образом, задачи исследования решены, цель достигнута, гипотеза доказана.

Список литературы:

1. Ажиев, М. В. Педагогическое мастерство преподавателя и адаптация студентов к обучению в вузе / М. В. Ажиев // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-masterstvo-prepodavatelya-i-adaptatsiya-studentov-k-obucheniyu-v-vuze> (дата обращения: 19.06.2019). - Текст: электронный
2. Атаханов, Р. Психологические вопросы содержания и структуры профессиональной педагогической деятельности / Р. Атаханов // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXII междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2012.- Текст: непосредственный
3. Байкова, Л.А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии. / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина. М.: ПРО, 2009. – 256 с. – Текст: непосредственный.
4. Барышева, Т.А., Психолого-педагогические основы развития креативности / Т.А. Барышева, Ю.А. Жигалов; СПб.: Речь, 2009. - 268с. - Текст: непосредственный.
5. Богоявленская, Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская. - Ростов-на-Дону, 2013. - 274 с. - Текст: непосредственный.
6. Бодров, В. А. Психология профессиональной деятельности: теоретические и прикладные проблемы / В. А. Бодров. – М.: Ин-т психологии РАН, 2006. – 623с. – Текст: непосредственный.
7. Величко, Ю. В. О соотношении понятий «Креативность», «Творческие способности», «Творческое воображение», «Творческое мышление» в исследованиях отечественных и зарубежных психологов /Ю. В. Величко // Известия Самарского научного центра РАН. 2014. №2-3.

- URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sootnoshenii-ponyatiy-kreativnost-tvorcheskie-sposobnosti-tvorcheskoe-voobrazhenie-tvorcheskoe-myshlenie-v-issledovaniyah> (дата обращения: 17.06.2019). - Текст: электронный.
8. Величковский, Б.М. Когнитивная наука: Основы психологии познания / Б.М. Величковский: в 2 т. - Т. 2. - М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2006. - 432с. – Текст: непосредственный.
 9. Выготский, Л.С. Лекции по психологии /Л.С. Выготский; – СПб.: Союз, – 2006. – 144 с. – под ред..
 10. Гребенкина, Л. К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии: учебное пособие для высших учебных педагогических заведений / Л. К. Гребенкина, под ред Л. А. Байкова. – 5–е изд., испр. и доп. – Москва: Педагогическое общество России, 2011. – 249 с. – Текст: непосредственный
 11. Давыдов, В.В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности / В.В. Давыдов // Вопросы психологии. 2003. - № 2. – С. 42 – 49. – Текст: непосредственный.
 12. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. - СПб.: Питер, 2009. – 368 с. – Текст: непосредственный
 13. Еремина, Л. И. Развитие креативности личности: психологический аспект / Л.И. Еремина // Общество: социология, психология, педагогика. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kreativnosti-lichnosti-psihologicheskiiy-aspekt> (дата обращения: 17.06.2019). - Текст: электронный.
 14. Ермакова, Ж. Е. Становление и развитие проблемы творческого мышления в отечественной и зарубежной науке / Ж.Е. Ермакова // Вестник ЧГПУ, 2009. № 6 <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-razvitie-problemy-tvorcheskogo-myshleniya>. (дата обращения: 17.05.2019). - Текст: электронный.
 15. Жабиков, В.Е. Педагогическое мастерство учителя физической культуры: учебное пособие / В.Е. Жабиков, Т.В. Жабакова. –

- Челябинск: Изд-во Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2016. – 195 с. – Текст: непосредственный.
16. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 N 3266-1 (ред. от 18.07.2011) // Собрание законодательства РФ. 1996. N 3. Ст. 150.
17. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования : практикум : уч. пос. для студ. высш. учеб. заведений / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова. – М.: Академия, 2008. – 144 с. – Текст: непосредственный.
18. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности /Е.П. Ильин СПб.: Питер, 2011. – 390 с. – Текст: непосредственный
19. Ильина, И. В. Развитие инновационного потенциала педагогической деятельности как необходимое условие осуществления модернизации образования / И.В. Ильина, И.М. Подушкина // Гаудеамус. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-innovatsionnogo-potentsiala-pedagogicheskoy-deyatelnosti-kak-neobhodimoe-uslovie-osuschestvleniya-modernizatsii> (дата обращения: 16.06.2019). - Текст: электронный.
20. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учебное пособие / И.Ф. Исаев. – М.: Академия, 2004. – 208 с. – Текст: непосредственный.
21. Йўлдашева, С. М. Профессиональная мотивация будущих специалистов как один из ключевых факторов успешной педагогической деятельности / С.М. Йўлдашева, // Наука и образование сегодня. 2019. №3 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-motivatsiya-buduschih-spetsialistov-kak-odin-iz-klyuchevyh-faktorov-uspeshnoy-pedagogicheskoy-deyatelnosti> (дата обращения: 12.06.2019). - Текст: Электронный.
22. Куприянова, Л.М. Научно-методические принципы оценки педагогического мастерства преподавателей высшей школы / Л.М. Куприянова // Проблемы и тенденции развития кадрового потенциала высшей школы. – М., 2004. – С. 189-200. –Текст: непосредственный.

23. Лавриненко, А.А. История педагогического мастерства: Учебное пособие для студентов педагогических вузов, аспирантов, учителей / А.А. Лавриненко, А.Н. Богданова; 2009. – 328 с. –Текст: непосредственный.
24. Лейбина, А. В. Психология мотивации творческого педагогического мышления в профессиональной деятельности воспитателя: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.03 / А.В. Лейбина - Ярославль, 2008. – 230 с. – Текст: непосредственный.
25. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. - 2-е изд., стереотип. – М.: Смысл; Академия, 2005. – 352 с. - Текст: непосредственный
26. Лихачев, Б.Т. Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие / Б.Т. Лихачев. - М.: Юрайт, 2001. - 523 с. – Текст: непосредственный.
27. Лук, А. Н. Мышление и творчество./ А.Н. Лук: - М., Политиздат, 2000. -144с. – Текст: непосредственный.
28. Макаренко, А.С. Педагогические произведения / А.С. Макаренко. – М.: Просвещение, 1953. – Текст: непосредственный.
29. Маклаков, А.Г. Общая психология: Учебник для вузов / А.Г. Маклаков. - СПб.: Питер, 2013. – 583 с. –Текст: непосредственный.
30. Максимова, Г. И. Педагогическое мастерство современного педагога / Г.И. Максимова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 11. – С. 145–146. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770182.htm>. (дата обращения: 17.05.2019). - Текст: электронный.
31. Медников, В. Основа анализа педагогического мастерства: технология пед. диагностики, разраб. лаб. соц. исслед. Ин-та повышения квалификации работников образования Респ. Татарстан / В. Медников // Нар. образование. - 2007. - № 6. - С. 65-68. – Текст: непосредственный.

32. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь/ Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко - М.: ОЛМА Медиа Групп, ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007. - 800с. – Текст: непосредственный.
33. Митина, Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 2007. – № 44. – С. 28 – 34. – Текст: непосредственный.
34. Мороз, В.В. Обзор зарубежных теорий креативности / В.В Мороз //Вестник Оренбургского государственного университета, 2016. №12 (200) С.35-39. – Текст: непосредственный.
35. Муляр, Н. В. Педагогическое мастерство в современных условиях развития образования/ Н.В. Муляр, Е.В. Черниговских, Л.Н. Емельянова // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). — М.: Буки-Веди, 2014. — С. 171-173. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/144/6375/> (дата обращения: 19.06.2019). – Текст:электронный.
36. Наркулова, Б. Педагогическое мастерство учителя начальных классов новой формации в контексте модернизации современной школы / Б. Наркулова , А. Мамаева, А. Джахаева (и др.)// Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 11-4. – С. 514-517. – Текст: непосредственный.
37. Неудахина, Н.А. Основы педагогического мастерства: учебное пособие / Н.А. Неудахина. - Барнаул: Изд-во АГАУ, 2009. - 209 с. – Текст: непосредственный.
38. Огоновская, И. С. Пространство педагогической креативности и факторы ее ограничения / И.С. Огоновская // Образование и наука. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prostranstvo-pedagogicheskoy-kreativnosti-i-factory-ee-ogranicheniya> (дата обращения: 17.06.2019). - Текст: электронный.
39. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Симонов. – М.: Приор, 2011. – 540 с. Текст: непосредственный.

40. Пономарев, Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А. Пономарёв. – М., 1976. – Текст: непосредственный.
41. Посталюк, Н. Ю. Творческий стиль деятельности: Педагогический аспект / Н. Ю. Посталюк. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2009. – 205 с. – Текст: непосредственный.
42. Прохорова, Л.М. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / Л.М. Прохорова, О.В. Скачилова // Педагогическое мастерство и педагогические технологии : материалы IX Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 2 сент. 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 101-105. – Текст: непосредственный
43. Дружинин, В.Н. Психология XXI века / Под ред. В.Н. Дружинина. — М.: ПЕР СЭ, 2003. 220 с. – Текст: непосредственный.
44. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии /С.Л. Рубенштейн – СПб.: Питер, 2011. – 340 с. – Текст: непосредственный.
45. Ручкова, Н. А., Ледовских И. А. Определение понятия «Творческое мышление» в научной литературе по психологии / Н.А. Ручкова, И.А. Ледовских // Вестник КГУ. 2010. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opredelenie-ponyatiya-tvorcheskoe-myshlenie-v-nauchnoy-literature-po-psihologii> (дата обращения: 17.06.2019). - Текст: электронный.
46. Рысева, А. СМотивация педагогической деятельности/ А.С. Рысева, И.Ю. Антропова, С.С. Товмасян // Вопросы науки и образования. 2018. №3 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-pedagogicheskoy-deyatelnosti-1> (дата обращения: 12.06.2019). - Текст: электронный.
47. Садым, К.Б. Особенности педагогического мастерства в высшей школе / К Б. Садым // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 4. – С. 253-254; URL:

- <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=4786> (дата обращения: 19.06.2019). – Текст: электронный.
48. Скрипкина, Н. В. О методах и результатах исследования педагогических профессиональных установок / Н.В. Скрипкина // Молодой ученый. — 2011. — №11. Т.2. — С. 113-116. — URL: <https://moluch.ru/archive/34/3854/> (дата обращения: 16.06.2019). – Текст: электронный.
49. Сотиболдиева, М. К. Креативность и творческое мышление как важные составляющие профессиональных компетенций будущих педагогов / М.К. Сотиболдиева // Вопросы науки и образования. 2018. №2 (14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnost-i-tvorcheskoe-myshlenie-kak-vazhnye-sostavlyayushchie-professionalnyh-kompetentsiy-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 17.06.2019). - текст: электронный.
50. Сухомлинский, В. О воспитании / В. Сухомлинский - М.: Политиздат, 1975. 138с. Текст: непосредственный.
51. Теория креативности. URL: <http://www.brandmedia.ru> – Текст: электронный.
52. Теплов, Б.М. Способности и одаренность / Теплов Б.М. // Избранные труды: В 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1985. – С. 15-41. – Текст: непосредственный.
53. Тоджибаева, К. С. Креативность и творческое мышление как важные составляющие профессиональных компетенций будущих педагогов / К.С. Тоджибаева // Вопросы науки и образования. 2018. №8 (20). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnost-i-tvorcheskoe-myshlenie-kak-vazhnye-sostavlyayushchie-professionalnyh-kompetentsiy-buduschih-pedagogov-1> (дата обращения: 18.06.2019). - Текст: электронный.
54. Трущева, А.А. Акмеологические детерминанты развития профессионализма личности учителя/ А.А. Трущева. — М.: Наука, 2006. — 223 с. – Текст: непосредственный.

55. Узнадзе, Д.Н. Теория установки / Д.Н. Узнадзе Под ред. Ш.А. Надирашвили и В.К. Цаава. М: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. - 448 с. – Текст: непосредственный.
56. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
57. Фомичева, О. С. Незаданные вопросы гуманитарного образования / О. С. Фомичева. — М. : Изд-во Моек. гос. ун-та, 2011. — 294с. – Текст: непосредственный
58. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – М.: Арт, 2010. 84с. – Текст-непосредственный.
59. Чечель, И.Д. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе / И.Д. Чечель. - М.: Сентябрь, 1998. – 32 с. –Текст: непосредственный.
60. Чирков, В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека/ В.И. Чирков // Вопросы психологии. 2006. - №3. - С. 116-131.- Текст: непосредственный.
61. Шадриков, В. Д. Проблемы профессиональных способностей /В. Д. Шадриков // Психол. журн. 1982. Т. 5. № 5. С. 13—26. – Текст: непосредственный.
62. Шадриков, В.Д. Психология деятельности человека / В.Д. Шадриков. - М.: Институт психологии РАН, 2013. - 464 с. – Текст: непосредственный.
63. Шарипов, Ф.В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза / Ф.В. Шарипов // Высш. образование сегодня. - 2010. - № 1. - С. 72-77 – Текст: непосредственный.
64. Щербакова, Т. Н. Творчество в деятельности современного педагога / Т.Н. Щербакова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). — Уфа: Лето, 2013. — С. 21-25. — URL

- <https://moluch.ru/conf/ped/archive/97/4472/> (дата обращения: 19.06.2019).
– Текст: электронный.
65. Ювашкин, А.В. Самообразование преподавателя /А.В. Ювашкин // URL: <http://krupa33.narod.ru/samo.Doc>. (дата обращения: 18.06.2019). - Текст: электронный
66. Яковлева, Е. Л. Развитие творческого потенциала личности как цель образования /Е.Л. Яковлева// Мир психологии. 1996б. № 2. С. 145–151.
– Текст: непосредственный
67. Яковлева, Е.А. Психология развития творческого потенциала личности / Е.А. Яковлева. – М.: Фланта, 2000. – 169с. – Текст: непосредственный
68. Якушева, С.Д. Основы педагогического мастерства: учебник / С.Д. Якушева. - М.: Издательский центр «Академия», 2011. - 256 с. – Текст: непосредственный
69. Ярошевский, М. Г. Психология творчества и творчество в психологии: Искусствознание и психология художественного творчества /М.Г. Ярошевский ; М. :Просвещение, 1988. С. 31–50. – Текст: непосредственный
70. Ясвин, В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / В.А. Ясвин Под ред. . – М.: Молодая гвардия, 1997. – 176 с. – Текст: непосредственный

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Диагностическая карта профессионального мастерства педагога (адаптированная методика А.К. Марковой)

Ф.И.О.педагога _____

Педагогический стаж _____

Профессиональные знания

1. Знание законов развития ребёнка и технологии взаимодействия с ним;
2. Знание требований государственного образовательного стандарта;
3. Знание современных концепций воспитания и новых педагогических технологий;
- 4.Знание особенностей содержания, представленного в современных образовательных программах (комплексных и парциальных);
- 5.Знание психологических основ обучения и воспитания дошкольников;
6. Знание основ преемственности между детским садом и школой;
7. Знание частных методик развития детей;
8. Знание содержания регионально образовательного компонента стандарта;
9. Знание задач, содержания и методов работы с семьёй;

Педагогические умения

Обучающая функция: _____

1. Учитываю поло-ролевые различия детей;
2. Использую в практической работе развивающие программы нового поколения;

3. Отбираю формы, методы и приемы обучения и воспитания в соответствии с задачами, содержанием, этапом освоения знаний и умений;
4. Строю педагогический процесс на основе диагностики освоения программы;
5. Самостоятельно проектирую процесс обучения;
6. Создаю условия для самостоятельного познания детьми окружающего мира;
7. Использую современные технологии обучения, направленные на активацию познавательной деятельности (элементы проблемного обучения, моделирование, ТРИЗ и др)
8. Реализую индивидуальный подход в обучении и воспитании детей;
9. Владею способами оценки детской деятельности;
10. Владею методикой поиска информации, умею её интерпретировать

Воспитывающая и развивающая функция:

1. Отбираю содержание, формы и методы работы, обеспечивающие развитие личности: самостоятельности, ответственности, активности, самоорганизации и самоуправления;
2. Обеспечиваю социальное взаимодействие между детьми и взрослыми; строю педагогический процесс в соответствии с уровнем личностного развития, чутко реагирую на особенности развития детей

Организационно-педагогическая функция:

1. Владею способами организации педагогического процесса в 3-х основных блоках: организационного обучения, совместной с детьми и самостоятельной деятельности детей;
2. Владею фронтальными, подгрупповыми и индивидуальными формами организации детей

Планово-прогностическая (планирующая) функция:

1. Умею соотносить и координировать собственное планирование с общими программами развития и планами ДООУ;
2. Умею точно сформулировать цели и систему задач воспитательно-образовательной работы;
3. Умею отбирать формы, методы и приемы в соответствии с задачами и возрастными возможностями детей;
4. Умею планировать воспитательно-образовательную работу с детьми.

Коммуникативная функция:

1. Умею находить общий язык с детьми, коллегами, родителями;
2. Умею находить индивидуальный подход к детям и другим людям;

Диагностическая функция:

1. Владею методами педагогической диагностики;
2. Использую результаты комплексной диагностики (педагогической, психологической, медико-социальной) в определении задач, содержания различных форм работы с детьми;

Исследовательская функция:

1. Ориентируюсь в научно-педагогической литературе по вопросам воспитания, обучения и развития, оздоровления детей;
2. Выделяю проблему, её актуальность, цели, задачи и гипотезу исследования, методику экспериментальной работы и её результаты;
3. Разрабатываю (или отбираю из существующих) адекватную задачам исследования методику диагностики;
4. Анализирую результаты своей деятельности;
5. Внедряю результаты научных исследований и передовой практики.

Аналитическая функция:

1. Умею определять степень достижения поставленных целей на основе критериев оценки знаний, умений, навыков, отношения к окружающему миру и поведения детей;
2. Умею устанавливать причины слабости педагогических воздействий, недостатки в своей деятельности;
3. Умею на основе анализа ставить новые цели и задачи собственной деятельности.

Корректирующая функция:

1. Умею строить педагогический процесс с учетом результатов системной диагностики;

2. Умею разрабатывать индивидуальный образовательный маршрут для каждого ребенка;

3. Умею управлять поведением и активностью детей.

Гностическая функция:

1. Умею строить программу своего профессионального совершенствования и самообразования;

2. Умею анализировать, оценивать и корректировать свою деятельность;

3. Умею сопоставлять свой опыт с достижениями других педагогов, науки;

4. Умею предвидеть последствия своих действий;

5. Умею прогнозировать развитие тех или иных качеств ребенка.

Итого баллов:

Уровень:

Каждый критерий оценивается по 4 -балльной шкале:

- 3 балла – показатель присутствует в полной мере
- 2 балла – показатель присутствует не в полной мере
- 1 балла – присутствует в деятельности в меньшей мере
- 0 балл – показатель отсутствует

За каждый показатель проставляется оценка в баллах, затем высчитывается общая сумма показателей. Если педагог набирает:

- **97-144 балла** - уровень педагогического мастерства оптимальный
- **49-96 балла** - достаточный
- **48-20 балла** - критический
- **менее 19 балла** - недопустимый.

Анкета определения отношения педагогов к творческому мышлению.

Ув. педагоги! Вашему вниманию предлагается анкета, в которой необходимо ответить на 5 вопросов.

1. Как вы относитесь к творческому мышлению?
2. Считаете ли вы необходимым развитие творческого мышления в своей работе?
3. Пытаетесь ли вы анализировать свое творческое мышление в педагогическом процессе?
4. Хотите ли вы повысить качество своего творческого мышления
5. Планируете ли вы проводить работу по саморазвитию творческого мышления?



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА

**О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований**

Проверка выполнена в системе

Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы ВКР_2019_Кошелева_АО

Факультет, кафедра, номер группы ИПиПД, кафедра ТиМВКТ группа ПТК-1701z

Название работы Творческое мышление педагога как условие овладения педагогическим мастерством

Процент оригинальности **61,6**

Дата 18.11.2019

Ответственный в
подразделении

(подпись)

Идрисова О.И.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ;
Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет;
Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический
университет»

Институт педагогики и психологии детства
Кафедра теории и методики воспитания культуры творчества

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР (магистерская диссертация): **Творческое мышление педагога как условие овладения педагогическим мастерством.**
Выполнила Кошелева Анастасия Олеговна, обучающаяся группы ПТК - 1701z

Тема выпускной квалификационной работы определена актуальностью проблем, касающихся развития уровня профессиональной компетентности педагога и его творческого мышления в процессе овладения педагогическим мастерством в условиях существующей системы подготовки и повышения квалификации работников образования.

Автор выпускной квалификационной работы при выполнении исследования достаточно подробно рассматривает теоретические основы процесса развития творческого мышления педагога и процесса овладения им основами педагогического мастерства. В работе были выделены необходимые факторы, и определены условия, способствующие решению проблемы организации деятельности существующей системы повышения квалификации педагогов педагога, направленную на развитие его творческого мышления и повышения уровня педагогического мастерства.

Вторая глава работы содержит описание опытно-экспериментальной части исследования процесса овладения педагогами педагогическим мастерством во взаимосвязи с развитием их творческого мышления, описание уровней сформированности педагогического мастерства, характеристику критериев и показателей творческого мышления педагогов.

В процессе написания ВКР студент проявил такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, грамотность, добросовестность. При написании ВКР обучающаяся соблюдала график написания ВКР, консультировалась с руководителем, учитывала замечания и рекомендации, проявляла инициативу. Показала высокий уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР систематизировано: имеются все необходимые разделы. Заключение работы содержит выводы, отражающие основные положения глав ВКР и достаточно полно раскрывающих содержание работы.